Künstlerische Weltanschauung.

Ein Beitrag zur Kunsterziehung.

Inaugural-Dissertation

zur

Erlangung der Doktorwürde

der

philosophischen Fakultät

der Universität Jena

vorgelegt von

Albert Nachtigal aus Detmold.

Druck von Dietrich & Hermann, Duisburg.

Genehmigt von der philosophischen Fakultät der Universität Jena auf Antrag des Herrn Professor Dr. Rein.

Jena, den 15. Juli 1905

Geheimer Hofrat Professor Dr. Thomae
d. Zt. Dekan.

„Unter den mancherlei Fragen, die aus meinem langen Lehrerleben an mich kamen, beschäftigte mich besonders, seit ich endlich Klassenlehrer war und eine hübsche Handvoll etwa 12jähriger Knaben täglich stundenlang vor mir hatte, vor anderen eine Frage lebhaft und in wiederholten Anläufen: Sollte es nicht möglich sein, den jungen Geistern durch gewisse Kunstgriffe für ihre Arbeit die Vorteile des Genies irgendwie zuzuführen? Ich meine nicht, sie zu Genies zu erziehen oder gar als solche zu behandeln. Ich meine vielmehr, dem Knaben die Sicherheit und Leichtigkeit des Griffes möglich zu machen, mit der das Genie die Erscheinungen ergreift, mit glücklichem Blick die Stelle zu sehn, die in dem zusammengesetzten Ganzen die beherrschende Stelle ist, der das Ganze, seine Teile dienen; mit glücklichem Griffe das Ganze sozusagen am rechten Zipfel anzufassen, dem dann das Ganze von selber folgt."

Diese Worte des bekannten Philologen und Pädagogen Rudolf Hildebrand mögen hier gleichsam als Motto an den Anfang dieser Schrift gestellt werden, die, unbeeinflußt von jenem Manne, denselben Gedanken verfolgt. Es wird wohl jeder ohne weiteres zugeben müssen, daß in unsern heutigen Schulen wenig zu spüren ist von jenem freien Geiste, den Hildebrand suchte, man merkt wenig von jener Leichtigkeit und Sicherheit des Griffes, wenn die Schuljugend an der Arbeit ist. Von einer inneren Freiheit ist kaum die Rede; statt dessen sehn wir meist alles unter einem dauernden Drucke dahingehn. Unter Seufzen und Widerwillen wird oft vom Lehrer wie vom Schüler gearbeitet. Diese Tatsache steht fest trotz aller gegenteiligen Behauptungen. Es wird in unsern Schulen viel zu viel Sklavenarbeit geleistet.

Ja, wenn man den Kindern in der Schule jene „Vorteile des Genies" verschaffen, wenn man sie dahin bringen könnte, daß sie sich mit Leichtigkeit über die Dinge erhöben, statt immer nur unter ihnen zu stehn; wenn sie zu Herren der Situation gemacht werden könnten — das müßte ein schönes Arbeiten sein für Lehrer wie Kinder!

Das, was den freien Zug in den Schulen zum großen Teil niederhält, ist der gelehrte Geist, der von der Wissenschaft herkommt, die Art des Unterrichtes ist zu logisch-wissenschaftlich; sie ist es, die so leicht das Eigenleben in den Kinderseelen erstarren läßt. Damit muß ein Ende gemacht werden, wenn es besser werden soll. Es handelt sich hierbei nicht etwa um Beseitigung alter Fächer und Einführung neuer Unterrichtszweige, sondern um den Geist in dem unterrichtet wird; und der ist heute sicher nicht der rechte. Uns schwebt in den Schulen viel zu sehr als Ziel die sogen. Wissenschaftlichkeit vor; der Unterricht soll möglichst logisch-exakt sein. Der Gelehrte ist das Ideal des Schulbetriebes. So wie er arbeitet, so soll es in bescheidenen Grenzen auch das Kind beizeiten lernen. Hier liegt aber der Hauptschaden verborgen. Wir müssen uns nach anderen Vorbildern umsehn, wenn die einseitige Verstandespflege in den Schulen aufhören soll.

Wo aber finden wir etwas Besseres? Offenbar bei dem, was im Gegensatz zur „Wissenschaft" steht. Schiller sagt einmal: „In der Menschennatur überhaupt, nicht nur im Genie, läßt sich eine ästhetische Stimmung erzeugen, in welcher der Mensch frei über seine Kräfte verfügt." Hier ist das ausgesprochen, was wir suchen. In der ästhetischen Stimmung wird nach ihm der Menschengeist frei; wir können dafür auch sagen in der künstlerischen Stimmung oder noch kürzer in der Kunst. Es fragt sich also nur noch was man unter „Kunst" zu verstehn hat. Das läßt sich aber nicht in ein paar Sätzen aussprechen, wir müssen dazu weiter ausholen.

Das ist wohl ohne weiteres klar, daß hier von Kunst im allerweitesten Sinne die Rede ist. Nicht das Malen, Musizieren und Dichten an sich ist schon Kunst. Mit einer so äußerlichen Auffassung kommt man nicht weit. Nicht, wer eine Beethovensche Sonate spielt, ist damit ein musikalischer Mensch; der ist auch nicht echter Maler, der den Pinsel geschickt zu führen weiß. Keine Fertigkeit macht hier den Künstler aus, sondern es kommt zunächst auf den Geist an, aus dem alles geschieht. Nicht, wer Verse schreibt, ist ein Dichter, sondern wessen Seele selbst ein Gedicht ist. Kunst ist demnach in erster Linie nicht ein Können, sondern ein Zustand; Kunst ist eine Gesinnung, sie ist eine bestimmte Art, die Welt zu betrachten. Das Kunstwerk ist nachher nur der äußere Ausdruck dessen, was in der Seele des Künstlers vor sich geht.

Man redet heute viel von „Kunsterziehung“. Darin soll ein Gegensatz liegen gegen den bisherigen Schulbetrieb. Anfangs wollte man so etwas wie erweiterte Kunstgeschichte einführen. Immer mehr aber ist man im Laufe der Zeit von dieser äußerlichen Auffassung der Kunsterziehung zu einer tieferen gekommen. Nicht neue Lehrfächer brauchen wir, sondern einen neuen Geist. Der Gegenstand des Unterrichts liefert keine Gewähr. Es kann ein Kunstunterricht sehr wohl ganz im alten Geiste der Wissenschaftlichkeit erteilt werden; und es kann eine Wissenschaft im landläufigen Sinne ganz von künstlerischem Geiste getragen und belebt sein. Der Gegensatz liegt nicht im Stoff, sondern im Menschen.

Für uns kommt es jetzt darauf an, klarzulegen, was wir unter „Wissenschaft“ und „Kunst“ zu verstehn haben.

Schon im gewöhnlichen Leben redet man meist von Wissenschaft und Kunst als von zwei Gebieten, die in einem gewissen Gegensatz zu einander stehn und man kann häufig die Erfahrung machen, daß Künstlernaturen eine natürliche Abneigung gegen ausgesprochene Verstandesmenschen haben. Man kann nämlich die Welt im weitesten Sinne mit logisch-wissenschaftlichem Geiste betrachten und man kann sie mit künstlerischem Auge anschauen; es gibt eben zwei Arten von Weltanschauung: eine logische und eine künstlerische. Hier liegt ein tiefgehender Unterschied, der noch viel zu wenig beachtet ist, ein Unterschied, auf den Männer wie Schiller und Goethe schon längst, aber noch immer mit wenig Erfolg aufmerksam gemacht haben. Das Entscheidende bei diesem Gegensatze ist die Rolle, die der Verstand dabei spielt; je nach der Stellung, die ihm der Mensch bei sich einräumt, neigt er mehr zu den „Wissenschaftlern“ oder zu den „Künstlern“. Bei der großen Bedeutung, die hiernach der Verstand hat, ist es durchaus angebracht, wenn wir einen Augenblick bei ihm verweilen, um festzustellen, worin eigentlich sein Wesen und sein Wert für uns besteht.

Goethe sagt einmal in der Farbenlehre: Die Funktion des Verstandes sei die Kritik; das Höchste, das der Verstand erreichen könne, sei „das Absondern des Echten vom Unechten; der Verstand will sich nichts Unechtes aufbinden lassen . . . er will eigentlich nichts, aber das Erkannte vermag er darzutun. Er verwirft wohl ohne Abneigung und nimmt auf ohne Liebe.“

Der Verstand hat kein eigentliches Interesse an den Dingen, es ist etwas ganz Unpersönliches in ihm. Je mehr einer darum Verstandesmensch ist, umso unpersönlicher wird er werden; umso mehr wird er ohne Abneigung verwerfen und ohne Liebe aufnehmen. Eigenes Empfinden spielt bei solchen Menschen kaum eine Rolle; das, was dem Verstande allein Leben gibt, ist das logische Gesetz, ja er ist die Logik selbst. Es gibt auf der ganzen Welt nur eine einzige Logik. Jeder Menschenverstand muß so denken wie der andere; kein Verstand hat seine eigenen Gesetze, wenn er normal ist, sondern ist immer nur „der" Logik unterworfen. Das ist das sogen. Objektive, dem alle Verstandesmenschen dienen; darum sind sie so unpersönlich, weil sie sich nur dieser obersten Norm, dem Gesetz der Logik, beugen wollen.

Der Verstand beurteilt die Dinge nach den Gesetzen von Wirkung und Ursache, Größe und Zahl. Nur wo er diese Gesetze anwendet, kann er die Dinge erkennen. Wir wollen natürlich hier keine Logik treiben. Für unsern Zweck ist dies eine nur zunächst wichtig, daß der Verstand ein Ganzes als Ganzes nicht erkennen kann. Will er ein Ding als Ganzes erfassen, so muß er erst das Verhältnis der Teile zu einander feststellen, und das Ding selbst erhält er durch ein successives Aneinanderreihen der einzelnen Teile. Es ist in Wahrheit garnicht das Ganze das der Verstand so erhält. Nach Kant ist er dazu garnicht imstande. Er hält immer nur die Teile zeitlich nacheinander fest. Die Methode des Verstandes ist also die reinste Induktion. Sein Tun ist Mosaikarbeit; er reiht Teil an Teil, Stück für Stück setzt er aneinander. Das, was dieser Stückarbeit aber den Halt gibt, sodaß sie nicht auseinanderfällt, das sind die eisernen logischen Gesetze. Der Verstandesmensch muß zunächst die Teile in der Hand haben, dann erst kann er daran denken, das Ganze zu gestalten. Diese Tatsache möchte ich ganz besonders hervorheben, denn sie bedeutet das Gegenteil von allem künstlerischen Schaffen. Kunst entsteht nie induktiv, sondern deduktiv. Nebenbei gesagt, ist reine Induktion für uns undenkbar, einfach schon aus dem Grunde, weil es keinen vollkommenen Verstandesmenschen gibt. Würde ein solcher leben und ohne Tradition auf sich selbst angewiesen sein, dann würde er die ganze Welt in die kleinsten Teile zu zerlegen suchen. Erst muß er diese kennen. Auf seiner Suche nach den Endursachen der Dinge würde er aus der Welt in seinem Geiste gewisser-

maßen einen Sandhaufen machen, bestehend aus den denkbar kleinsten Teilen, und dann würde er an die Arbeit gehen, nach seinen logischen Begriffen alles wieder aufzubauen. Der Verstand nimmt ein Ding nicht ohne weiteres hin, weil es da ist, sondern er muß seine Ursache kennen. Man könnte nun der Ansicht sein, daß durch das Zerlegen und Zergliedern der Dinge in ihre Bestandteile die Dinge selbst klar erkannt werden müßten. Man dringt ja doch so, wie es scheint, in das Innerste ein. Doch ist das nicht der Fall, denn wenn man genauer zusieht, so bekommt der Verstand mit seiner Arbeit nicht die Dinge selbst, sondern nur eine Seite von ihnen. Er betrachtet alles nur nach ganz bestimmten Gesichtspunkten. Nur was er zählen und messen und das, was er unter das Gesetz von Ursache und Wirkung bringen kann, sieht er, alles andere ist für ihn nicht da. Der Verstand vereinfacht alles zu Mathematik. Sicherlich gibt es ja unendlich viel, das damit vollkommen erklärt ist, aber wie vieles läßt sich mit den Begriffen des Verstandes garnicht fassen? Mit seiner Mathematik hat der Verstand die ausgesprochene Neigung, alles mechanisch zu deuten; er macht aus allem eine Maschine. Der Verstand ist zufrieden, wenn er die Wechselwirkung der Teile untereinander kennt, hat er diese Wirkung begriffen, dann glaubt er damit die Teile selbst zu kennen. Ihm ist damit eigentlich das Ding selbst gegeben. Eine Maschine versteht man auch, wenn man weiß, wie ihre einzelnen Teile nach- und miteinander wirken. Aber keinen Organismus begreift man auf diesem verstandesmäßigen Wege. Das Gesetz von Ursache und Wirkung hört in dem, was lebt, auf, rein physikalisch zu sein. Der Unterschied zwischen Organismus und Maschine besteht darin, daß bei der Maschine nichts weiter da ist, als die Wechselwirkung der Teile; kenne ich sie, dann kenne ich damit die Maschine. Beim Organismus dagegen sehe ich wohl eine gewisse Wechselwirkung, doch ist alles, was ich da erkenne, die Folge einer über den sinnlichen Vorgängen schwebenden höheren Einheit. Der Organismus ist mehr als bloß sinnlich Wahrnehmbares. Die Maschine wird allerdings auch von einer höheren Einheit beherrscht. Jeder Mechanismus drückt ein bestimmtes Prinzip, einen Gedanken aus; sie wird beherrscht von einem besonderen Gesetz, das der Mensch gefunden hat und in besonderer Eigenart durch die Maschine ausgedrückt hat. Aber hier liegt die Sache ganz anders als beim Organischen. Der Gedanke der Maschine liegt

außerhalb. Er ist zuerst da und die Maschine illustriert ihn nur. Beides ist demnach getrennt von einander. Im Organismus aber ist die höhere Einheit nicht etwas, das von außen herantritt, sondern sie liegt in ihm selbst, und sie kommt im Sinnlichen nur zum Vorschein. Das was den Organismus beseelt, vermag der Verstand nicht zu erfassen; wenn er es versucht, wird er sich unfehlbar eine Maschine vorstellen; denn der Verstand kann das Werdende nicht begreifen, das vermag nur die „Vernunft"; der Verstand ist auf das Gewordene angewiesen.

Will ein Verstandesmensch eine Sache verstehen, dann muß er, wie oben schon erwähnt, zuerst zerlegen und sezieren, er muß jeden Teil kennen, je genauer desto besser; dazu gehört oft eine lange Arbeit. Hat er die Teile, dann sucht er nach dem Hauptbegriff, der die Teile zusammenhält. Er will nun sozusagen den Motor des Dinges kennen lernen; ihm kommt es jetzt auf den „Grundgedanken" an. Er sieht die Wirkung vor sich, sieht wie alle Teile zusammenarbeiten; er hat nur noch die Ursache zu finden, um den Mechanismus zu verstehen. Nehmen wir einmal an, ein reiner Verstandesmensch machte sich über ein Drama von Schiller etwa den „Wallenstein"; wie wird er zu Werke gehen? Der Verstand sucht, wie wir wissen, überall nur sich selbst; er kann auch nur seinesgleichen beurteilen. So wird er in Schiller nur den Mann mit einem gewaltig scharfen Verstande sehen, der den Plan jenes Dramas so klar durchdacht habe, daß aus dieser Arbeit jenes vielbewunderte Werk entstanden sei. Die Technik des Dramas wird sein einziges Interesse in Anspruch nehmen. Er wird das Verhältnis der einzelnen Teile zum Ganzen untersuchen, er wird sehen wollen, wie die einzelnen Szenen den Grundgedanken fördern oder den Gang der Handlung aufhalten. Ihn wird es „interessieren" zu sehn, auf welche Weise der „Knoten geschürzt", wie er gelöst wird, und welche Mittel der Dichter angewandt hat, die Katastrophe herbeizuführen. Das interessiert einen solchen Verstandesmenschen nicht etwa um der Handlung willen, sondern er will nur die Geschicklichkeit des Dichters beobachten, er sucht nur seine Verstandesarbeit auf. Weiter will er garnichts; hat er so den Aufbau des „Wallenstein" erfaßt, dann wird es ihn interessieren, die Ursachen zu diesem Drama in Schillers Leben zu suchen. Jede kleine biographische Notiz über Schiller wird daraufhin begierig durchgelesen. Vielleicht bekommt man Tag und Stunde heraus, wo der Dichter — angeregt

durch irgend etwas — den Plan zu dem Schauspiel gefaßt hat, und von hieraus läßt sich dann so schön verfolgen, wie er von allen Seiten den Stoff gesammelt und dann gesichtet hat, wie ihm Goethe dabei geholfen habe zc. Dann sieht man wie er mit einem klaren Blick seinen Plan überschaut und endlich mit ungewöhnlicher Ausdauer und Schnelligkeit sein großes Werk schreibt, das man heute noch bewundert und an dem man der Jugend zeigen kann, wie solche Schöpfungen der Dichter fein aufgebaut sind. Alles läuft schließlich bei den Verstandesmenschen auf die Ansicht hinaus, daß das eigentlich Geniale an solchen Dichterwerken durch den außerordentlich scharfen Verstand entstanden sei. Und was ist's, was man auf diese Weise wieder im Drama sucht? Das Maschinenmäßige, das was nach einem gewissen Plane läuft. Es wäre sehr interessant, wenn man erfahren könnte, wie viel Menschen in einem Kunstwerke nur eine äußerst geschickte Konstruktion sehen; d. h. eben etwas, das entsteht wie eine Maschine. Wir müssen bei dem „Konstruieren" noch einen Augenblick stehen bleiben. „Wissen ist Macht" — dies stolze Wort ist der Wahlspruch einer Zeit geworden, die vorwiegend den Verstand gepflegt hat und die groß war im „Konstruieren". Je mehr Wissensstoff aufgehäuft wird, umso besser für den Verstand. Der Verstandesmensch muß ein Wissender sein, wenn er etwas ausrichten will. Er will vergleichen, verknüpfen, trennen und Schlüsse ziehen können und dazu muß er viel Dinge im Geiste bereit haben. Aus dem, was er im Gedächtnis aufgestapelt hat, konstruiert er sich nun mancherlei. Das Konstruieren ist für alle reine Verstandestätigkeit typisch. Es ist nicht ein „Schaffen" wie wir es nachher kennen lernen werden, sondern ein Entwerfen, ein Konstruieren. Maßgebend dabei ist es, daß dies Konstruieren nach besonderen, vorher festgelegten Begriffen geschieht. Es geht alles nach einem logischen Schema vor sich. Die Ausführung dieses Schemas aber besteht in einem mosaikartigen Arbeiten. Tatsache wird an Tatsache gereiht, alles wird begrifflich schön mit einander verknüpft und es geschieht das alles nach einem vorher entworfenen Plan, der seinerseits gut durchdacht ist. Wesentlich ist an dieser Art des verstandesmäßigen Konstruierens, daß die Ausführung nur eine Erläuterung eines Hauptbegriffes ist. Ich will dies an einem Beispiele erklären. Gesetzt den Fall, es hätte jemand einem anderen pflichtmäßig aus irgend einem Grunde einen Dankesbrief zu schreiben; er

verspürte aber nicht die geringste Neigung dazu, da er dem betreffenden in Wahrheit nicht dankbar ist. Wenn er nun so widerwillig an die Abfassung des Briefes geht, so wird das ganze Schriftstück rein verstandesmäßig entstehen müssen. Er wird seinen Brief zu „konstruieren" haben. Und das wird auf folgende Weise geschehen müssen. Er wird sich sagen, der Begriff, der den Brief zu beherrschen hat, muß die Dankbarkeit sein. Er wird sich nun dementsprechend ein Schema für den Brief machen und dann konstruiert er mosaikartig alles vom Anfang bis zum Ende. Er überlegt sich die Anrede, er stellt Erwägungen an, wie stark er die „Dankbarkeit" äußern will. Und damit der Brief nicht zu dürftig ausfalle, wird an geeigneter Stelle noch eine passende kleine Begebenheit erzählt, die sich neulich zugetragen hat. Der Plauderton — alles entsteht durch Konstruktion. Ist dann der Brief glücklich zusammengesetzt und hat der Schreiber die nötige Gewandtheit entwickelt, so wird es niemand dem Schriftstück ohne weiteres ansehn, daß es mosaikartig konstruiert ist. Es kann im Gegenteil beim Empfänger vielleicht mehr Eindruck machen als ein anderer, aus aufrichtiger Dankbarkeit heraus geschriebener Dankesbrief. Nur feinfühlende Naturen werden vielleicht den Unterschied merken und zwar — an der Korrektheit des ganzen Briefes, an der Schablone, an dem Gesetzmäßigen. Sie fühlen den Mechanismus im Briefe heraus. Was rein verstandesmäßig hervorgebracht wird, mag glänzend und bestechend sein, trotzdem fehlt allen Verstandesgebilden ein gewisses Etwas, das schwer mit Worten zu bestimmen ist. Nicht jeder empfindet den Mangel. Solche Werke entbehren des belebenden Hauches der Persönlichkeit, es fehlt ihnen an Seele, und damit geht ihnen das Beste ab: das wahrhaft Schöpferische, das, was in anderen wieder Leben erweckt. Diese Tatsache findet leider im Leben und besonders in der Schule viel zu wenig Beachtung. Was der Verstand schafft, hat etwas Totes an sich, es ist unschöpferisch und wendet sich nur wieder an den Verstand der Mitmenschen. Die Keime des Lebens aber liegen im Gemüte, und nur wo dieses belebt wird, da entsteht jenes schöne Eigenleben im Menschen, das ihn erst zum echten Menschen, zur individuellen Persönlichkeit macht. Und damit haben wir schon das Gebiet des Künstlers betreten.

Der Künstler ist fast in allen Dingen das gerade Gegenteil des Verstandesmenschen. Haben wir bei dem letzteren gesehen, daß er seine

eigene Person möglichst ausschaltet, damit das objektive Gesetz der Logik ausschließlich herrsche, so ist beim Künstler seine Person alles. Jener glaubt die objektivsten Resultate zu bekommen, wenn er sich nach dem richtet, was allein unwandelbar ist, nämlich nach dem Verstande; er fürchtet die trübe Subjektivität. Dieser dagegen hat die Überzeugung oder oft auch nur ein dunkles Gefühl davon, daß man mit dem Verstande nur eine bestimmte Seite der Dinge erfaßt, die oft nicht einmal die beste ist; darum setzt er seine ganze Person ein. Dort herrscht kaltes Gesetz, hier ist alles warmes Leben. Der Mann des Verstandes will erkennen, der Künstler will angeregt sein. Jener will wissen, dieser will sein. Jener sucht von den Teilen induktiv zum Ganzen überzugehen, dieser dagegen gelangt vom Ganzen deduktiv zu den Teilen. Beim gelehrten Verstandesmenschen erscheint das, was er leistet als die Hauptsache; beim Künstler aber ist das, was er hervorbringt, als Leistung auch bemerkenswert, doch schätzt man es mindestens ebenso wegen des Charakters, der sich darin offenbart. Im gewöhnlichen Sprachgebrauch nennt man den einen „objektiv", den anderen „subjektiv". Wir tun aber gut, uns dieser Ausdrücke vorläufig zu enthalten, denn wir wollen noch kein Urteil über den Künstler fällen. Mit dem Worte „Subjektiv" aber wird gern, besonders in wissenschaftlichen Kreisen, ein gewisser Tadel ausgesprochen; es drückt leicht einer Person den Stempel der Minderwertigkeit auf. Wir werden später an geeigneter Stelle auf diese beiden Begriffe wieder zurückkommen und ihre Bedeutung klar zu legen suchen. Zunächst müssen wir aber den Künstler zu verstehen suchen.

Kunst strebt nach Abrundung; Einseitigkeit widerspricht ihrem Wesen. Darum werden jedem Verstandesmenschen die Tore ins Reich der Kunst ewig verschlossen bleiben, nicht etwa darum, weil künstlerisches Schaffen den Verstand ausschließt, sondern weil jener ein einseitiger Mensch ist. Ohne Verstand ist keine Kunst denkbar, aber es gehört noch unendlich viel mehr dazu als Denken. Kunst verlangt den ganzen Menschen. Alles Große ist nicht entstanden aus der Isolierung einzelner Geisteskräfte, sondern aus ihrem Zusammenwirken ist das geboren, was einzig und erhaben ist. Man sehe sich doch alle großen Künstler an, ob sie etwa einseitig verknöcherte Menschen waren. Wohl mögen sie oft kantige Naturen gewesen sein, aber sie waren in ihrer Art geschlossene Persönlichkeiten; und je mehr ein Künstler möglichst alle Seiten

in sich ausbildet, umso größer wird seine Kunst sein. Ich weiß, daß ich durch diese Ansicht bei Manchem lauten Widerspruch hervorrufe; trotzdem bleibe ich dabei, daß alles Echte in der Kunst nur aus dem Zusammenklang aller Kräfte im Menschen entstehen kann. Weder Verstand noch Gefühl noch Phantasie können für sich allein Kunst hervorbringen; sondern nur alle diese Eigenschaften zusammen. Es gehört also eine ganze Persönlichkeit dazu. Und je vielseitiger ein Künstlercharakter ist, umso besser wird seine Kunst sein.

Wer beispielshalber nichts weiter tut als den ganzen Tag Musik treibt und seinem Geiste nicht auch andre Nahrung zuführt, daß er wachse und sich weite, der wird nie etwas wahrhaft Gutes in der Musik hervorbringen. Um tiefempfundene Bilder zu malen, dazu gehört mehr als bloß Farbenstudien zu treiben; es gehört dazu ein Geist, der überall im Leben möglichst tief empfinden gelernt hat. Die Kunst ist eben etwas, das sich vom Charakter des Künstlers schlechterdings nicht trennen läßt, sie ist sein getreustes Abbild.

Kunst wird nur aus dem Ganzen geboren, darum verlangt sie ganze Persönlichkeiten. Das ist aber das gerade Gegenteil von dem, was unsere ins Maßlose spezialisierende Zeit hervorbringt. Man hat in weiten Kreisen oft kein Verständnis mehr dafür, was eine „ganze" Persönlichkeit ist. In Gelehrtenkreisen vergißt man fast, daß der Mensch ein organisches Ganze ist. Der Fluch unserer Zeit ist die Trennung alles dessen, was zusammengehört, unsere Erbsünde ist die Vergötterung des Verstandes und der Verstandesbegriffe auf Kosten des übrigen Menschen. Man hat vergessen, daß alle Begriffe, die der Verstand bildet, wie Ursache und Wirkung, Substanz und Eigenschaft, Leib und Seele, Idee und Wirklichkeit; ferner im Geiste selbst Denken, Fühlen, Wollen u. s. w., daß alle Begriffe nur dazu da sind, die einheitliche Wirklichkeit künstlich auseinander zu halten. Der Verstand ist dazu da, um zu unterscheiden und zu gliedern; er hat aber mehr getan, weil man ihm allein vertraut hat; er hat das, was organisch zusammengehört, zerstückelt und zerschnitten. Es ist durchaus berechtigt, wenn man gliedert nach Körper und Geist, nach Denken, Fühlen und Wollen. Wie leicht aber wird man dazu verführt, sich daraufhin den Menschen wie eine zarte Maschine vorzustellen, in der jene Begriffe gleichsam Maschinenteile sind, wo alles in schönster Harmonie zusammen arbeitet, ein Teil greift fehlerlos in

den anderen ein. Ich will damit nicht behaupten, daß man bewußt sich in so krasser Weise den Menschen gerade als eine Maschine denke. Aber wenn man sich die einzelnen Fähigkeiten vorstellt, so denkt man sie sich gern gesondert nach- oder nebeneinander, ohne zu beachten, daß das nur die Eigenart des Verstandes ist, in der Weise successiv zu denken. Und wenn man dann von harmonischem Zusammenwirken aller Kräfte spricht, so erscheint wieder eine ähnliche Vorstellung im Geiste, als ob sie sich alle nebeneinander zu gleicher Zeit betätigten. Das aber ist die Harmonie einer Maschine und nicht die eines Organismus.

Die Harmonie der Kräfte im Menschen ist aber etwas ganz anderes. Ein Beispiel aus der Chemie möge hier die Sache erläutern. Wasser besteht bekanntlich aus Sauerstoff und Wasserstoff. Wenn ich nun beide Elemente örtlich nebeneinander habe, getrennt durch eine feine Scheidewand, so habe ich damit noch nicht Wasser, auch wenn ich beides so zusammen in einen gemeinsamen Behälter tue. Erst ihre Vereinigung ergibt Wasser. Und man achte wohl darauf, daß diese neue Einheit „Wasser" nur denkbar ist, wenn die beiden Elemente vollkommen mit einander verbunden sind. Die Verschmelzung ist kein Nebeneinander mehr, sondern ein völliges Ineinander. Eins läßt sich vom anderen garnicht mehr trennen, denn Trennung bedeutet hier so viel als Aufhebung der höheren Einheit. So haben wir uns auch das Verhältnis der menschlichen Fähigkeiten zu einander vorzustellen. Die harmonische Einheit der menschlichen Kräfte bedeutet auch ein solches „Ineinander". Mit der einen Fähigkeit sind zugleich auch die anderen gegeben; sie wirken nicht successiv, sondern simultan.

Es kommt aber auch ein weiteres hinzu. Wir wollen bei unserem Bilde bleiben. Die Summe von Wasserstoff und Sauerstoff ist nicht nur Wasserstoff plus Sauerstoff, sondern es ist ein Neues daraus entstanden, nämlich Wasser. Die Summe macht also mehr aus als ein bloßes Addieren ergeben würde. Etwas Ähnliches findet sich im Geiste des Menschen auch. Man redet besonders bei Künstlernaturen gern von einer Schöpferkraft, die sie besitzen und sieht darin mit Recht das, was ihre Bedeutung ausmacht. Was ist nun dieses Schöpferische in ihnen? Es wäre Anmaßung, das erklären zu wollen; diese Kraft ist unfaßbar wie alles Leben. Aber ich möchte doch jenes Beispiel vom Wasser heranziehen als ein Bild, unter dem wir uns das Entstehen

der Schöpferkraft vorstellen können. Wenn alle Kräfte im Menschen organisch zusammenwirken, so daß keine künstlich unterdrückt wird, dann entsteht aus dieser „Summe" ein Neues, nämlich eben jene Schöpferkraft.*) Diese ist das wertvollste Kleinod, das ein Künstler besitzt, sie ist ihm die Quelle seiner ganzen Kunst. Darum fordert die Kunst den ganzen Menschen, weil nur aus ihm diese Künstlerschaft hervorquillt. Künstler sein heißt also, eine geschlossene Persönlichkeit sein; es heißt damit aber auch eine besondere Individualität haben. Je größer ein Künstler ist, umso individueller ist er. Die Schöpferkraft ist eben das individuelle des Künstlers. Sie äußert sich bei jedem Menschen verschieden, denn jeder hat einen besondern Seeleninhalt, der bestimmt wird durch Vererbung und Erfahrung. Keiner sieht die Welt so an wie sein Nebenmensch. Wenn jemand zu einer geschlossenen Einheit gebildet ist, wird durch das Zusammenklingen aller Seiten in ihm ein ganz bestimmter Akkord entstehen. Dieser richtet sich nach der Güte und Stärke seiner Kräfte und nach der Art wie sie untereinander gemischt sind. Man glaube aber nicht, daß das Schöpferische ein ausschließliches Eigentum großer Naturen sei, letztere sind nur darum groß, weil diese Kraft bei ihnen in stärkerem Grade hervortritt als bei anderen. Jeder Mensch trägt seinen Akkord in sich, es kommt nur darauf an, daß man alle Seiten seines Inneren in Schwingung versetzt. Jeder sucht im Grunde diese innere Harmonie, es gilt aber erst, einen gewissen toten Punkt zu überwinden, ehe es sich im Inneren regt. Das künstlerische Leben läßt sich durchaus nicht erzwingen. Viele Modernen empfinden es, daß der Dichter recht hat wenn er singt: „Höchstes Gut der Menschenkinder ist nur die Persönlichkeit." Sie wollen heraus aus der Schablone der uniformierten Geister; sie suchen das Schöpferisch-Individuelle im Menschen. Wie oft aber verwechseln sie dies herrliche eigenständige Leben mit ihrer unruhigen Nervosität und Aufgeregtheit. Durch Effekthascherei und den äußern Schein von Originalität ahmen sie die Kraft nach, die von alle dem das gerade Gegenteil ist.

Kunst verlangt den ganzen Menschen in seiner Eigenheit, und wenn wir für Kunsterziehung eintreten, dann sprechen wir damit aus, daß wir mehr wollen als die Jugend nur zu ästethischen Feinschmeckern zu erziehen: wir wollen ganze Persönlichkeiten aus ihnen machen, keine Dutzendmenschen.

*) Vgl. Wundt, Grundr. d. Psychologie 1898 § 23.

„Recht wohl wissen wir, sagt unser großer Lehrmeister Goethe, daß in einzelnen menschlichen Naturen gewöhnlich ein Übergewicht irgend eines Vermögens, einer Fähigkeit sich hervortut; doch wer nicht überzeugt ist, daß er alle Manifestationen des menschlichen Wesens, Sinnlichkeit und Vernunft, Einbildungskraft und Verstand zu einer entschiedenen Einheit ausbilden müsse . . ., der wird sich in einer unerfreulichen Beschränkung immerfort abquälen. So wird ein Mann zu den sogenannten exakten Wissenschaften geboren und gebildet, auf der Höhe seiner Verstandesvernunft nicht leicht begreifen, daß es auch eine exakte sinnliche Phantasie geben könne, ohne welche doch eigentlich keine Kunst denkbar ist."

Kunsterziehung verlangt darum harmonische Entwickelung aller Kräfte. Es wäre aber Schwärmerei, wenn man nicht einsehen wollte, daß es ein unendlich hohes Ziel ist, das man sich damit steckt. Gleichmäßig sollen entwickelt werden „die Schärfe des Verstandes, die Höhe der Vernunft, die bewegliche sehnsuchtsvolle Phantasie, die Abgründe der Ahnung, die liebevolle Freude am Sinnlichen." Es sind nur ganz wenige Auserwählte, die sich dieser inneren Abrundung auch nur einigermaßen nähern. Es wäre aber andrerseits Torheit, deshalb diesem Ideal zu entsagen; denn gerade weil es Ideal ist, muß es erstrebt werden. Gerade weil wir heute wieder mehr fühlen, was für zersprungene Instrumente wir sind, — nicht zum mindesten durch Schuld der Schule — gerade darum sehnen wir uns nach jenem Ideal. Und der müßte schon in völliger Einseitigkeit verknöchert sein, den dieses hohe Ziel nicht lockte! —

Es sei übrigens noch kurz die fast selbstverständliche Bemerkung gemacht, daß es einen Zeitpunkt in der Entwickelung des menschlichen Geistes gibt, wo die bisherige künstlich gepflegte Trennung der einzelnen Kräfte zu einer wirklichen Tatsache wird; das Gleichgewicht wird so sehr einseitig verschoben, daß eine Heilung nicht mehr möglich ist. Dieser Fall wird bei denen wohl am ersten und meisten eintreten, die eine ausschließliche Verstandeskultur treiben. Es geht solchen Menschen auch selbst das Verständnis für das, was eine harmonische Einheit zu bedeuten habe, ganz verloren. Mancher Gelehrte mag ein warnendes Beispiel dafür sein. —

Nachdem wir uns nun so Klarheit darüber verschafft haben, was es heißt, daß Kunst den ganzen Menschen verlange, können wir es

wagen, unser Augenmerk zu richten auf die Art, wie künstlerisches Schaffen vor sich geht. Wie kommt also der Künstler zu seinen Ideen? Haben wir es oben schon ausgesprochen, daß der Künstler der Antipode des Verstandesmenschen ist, so folgt von selbst daraus, daß er anders arbeitet als dieser. Der Verstand muß die Dinge zerlegen, wenn er sie erfassen will; erst wenn er die Teile kennt, darf er versuchen sie zum Ganzen zu verknüpfen. Er geht also von den Teilen zum Ganzen. Der reine Verstandesmensch muß durch reine Induktion zu seinem Ziel zu gelangen suchen. Den gerade umgekehrten Weg aber schlägt die Künstlernatur ein, sie geht vom Ganzen zu den Teilen. Sie muß erst einen Gesamteindruck haben, ehe sie zu den Einzelheiten übergehen kann. Mit dem Verstande aber vermag niemand ein Ganzes zu erfassen. Wohl aber kann das „Gefühl" ein solches begreifen. So kommt es, daß die Künstler an alles zuerst mit dem Gefühle herantreten. Sie suchen immer erst sich so zu den Dingen zu stellen, daß sie aus dem Ganzen heraus einen Eindruck empfangen. Das „Gefühl" aber, mit dem sie an die Dinge herantreten, ist gleichbedeutend mit ihrer ganzen Person. Mit dem ganzen Inhalte ihres Wesens gehen sie an die ganzen, unzerteilten Dinge. Für den Verstand ist die Form einer Sache etwas „nur" Äußerliches, etwas Unwesentliches. Es ist „nur" die Außenseite dessen, was da ist. Anders aber denkt eine Künstlerseele; die spricht: „Natur hat weder Kern noch Schale; alles ist sie mit einem Male." Ein Künstler besitzt eine Ehrfurcht vor der äußeren Form; sie hat ihm viel zu sagen; er sieht in ihr die Offenbarung des Wesens der Dinge. Die Form, das Äußere ist ihm die Sprache, in der die ihn umgebende Welt zu ihm redet. Ohne sie hätte er die Welt überhaupt nicht: denn „am farbigen Abglanz haben wir das Leben". Die Form drückt ihm das Wesen einer Sache aus. Wer also die äußere Erscheinung eines Dinges nicht achtet, der mißachtet nach Künstlergrundsatz damit das Ding selbst. Er bringt sich so um den besten Gewinn an der Sache. So ist es z. B. auch zu erklären, daß Goethe eine gewisse künstlerische Abneigung gegen die Anatomie hegte, trotzdem er selbst eifrigst anatomische Studien trieb. Er wußte recht gut, was für eine böse Rückwirkung das Zerstückeln der Natur auf den Menschengeist ausübt. Als John Ruskin, diese echte Künstlerseele, für sein geplantes Werk „die Steine in Venedig" lange Zeit in Venedig selbst die ein-

gehendsten Studien an den Bauwerken der Stadt getrieben hatte und zu dem Zwecke überall, wohin er kommen konnte, herumgeklettert war und alle Größen und Verhältnisse ausgemessen hatte, da schrieb er seinem Bekannten Norton folgende charakteristische Bemerkung:

> „Ich habe in Venedig so viel harte, trockene und mechanische Arbeit geleistet, daß ich, ehe ich es verließ, ganz den Geschmack an seinen Schönheiten verloren hatte. Das Analysieren ist ein abscheuliches Geschäft. Ich habe die feste Überzeugung, daß Leute, die eine Materie durch und durch bearbeiten, unangenehme Patrone sind. Man fühlt nur so wie man soll, wenn man nicht zuviel von einer Sache weiß."

Weil der Künstler sieht, daß durch die zerstückelnde Art der Weltbetrachtung das Gefühl, der Eindruck vernichtet wird, darum scheut er sie so. „Keine große Idee ist ja aus Bruchstücken entstanden" (Ruskin). Das zerstückelte regt nur noch den Verstand an.

Soll das Gemüt in Bewegung gesetzt werden, dann müssen Form und Inhalt als Eins auftreten. Das Stückwerk ertötet, das Ganze belebt. „Durch die Form allein wird auf das Ganze der Menschen, durch den Inhalt hingegen nur auf einzelne Kräfte gewirkt" sagt Schiller. Den Künstler interessiert es ferner garnicht zu wissen, was das Ding an sich im allgemeinen sei, er will nur wissen, was er selbst daran hat; die Dinge haben für ihn nur soweit Wert als sie ihn anregen. Er will Leben und innere Bewegung von ihnen empfangen, das bloße Wissen von ihnen ist ihm nebensächlich. Das typischste Beispiel für diese Künstlerart ist mir immer Goethe in seinem Verhältnis zu Kant gewesen. Er schreibt in dem Aufsatz „Einwirkung der neueren Philosophie" folgendes: „Kants Kritik der reinen Vernunft war schon längst erschienen; sie lag aber völlig außerhalb meines Kreises. Ich wohnte jedoch manchem Gespräch darüber bei. . . . Der Eingang war es, der mir gefiel, ins Labyrinth selbst konnte ich mich nicht wagen: bald hinderte mich die Dichtungsgabe, bald der Menschenverstand, und ich fühlte mich nirgend gebessert. . . . . Aber- und abermals kehrte ich zu der Kantischen Lehre zurück. . . . Leidenschaftlich angeregt ging ich auf meinen Wegen nur desto rascher fort, weil ich selbst nicht wußte, wohin sie führten und für das, *was* und *wie* ich mir's zugeeignet hatte, bei den Kantianer wenig Anklang fand. Denn *ich* sprach

nur aus, was in mir aufgeregt war, nicht aber was ich gelesen hatte. . . . . Sie hörten mich wohl, konnten mir aber nichts erwidern, noch irgend förderlich sein. Mehr als einmal begegnete es mir, daß einer oder der andere mit lächelnder Verwunderung zugestand, es sei freilich ein Analogon Kantischer Vorstellungsart, aber ein seltsames." Goethe sprach also nur aus, was in ihm aufgeregt war, nicht aber, was er gelesen hatte — das eben zeigt uns den Künstler in ihm. Wenn er von sich sagt: „Für Philosophie im eigentlichen Sinne hatte ich kein Organ," dann wird man doch nicht törichterweise annehmen wollen, dieser geistvolle Mann habe nach dieser Seite hin einen geistigen Mangel gezeigt; wenn so mancher Durchschnittsmensch sich in Kant einarbeiten kann, dann hätte es Goethe doch auch wohl gekonnt. Es liegt in jener Bemerkung des Dichters etwas viel Bedeutungsvolleres: In den Kantianern und Goethe trafen zwei grundverschiedene Arten der Weltanschauung zusammen, die „wissenschaftliche" und die „künstlerische". An dieser Tatsache dürfen wir nicht leichtfertig vorübergehen, denn sie hat die allergrößte Bedeutung; sie zeigt uns eben den tiefgehenden Unterschied zwischen logisch-wissenschaftlichem und künstlerischem Arbeiten. Die Kantianer eigneten sich alles an, was sie überhaupt gelesen hatten, Goethe dagegen, behielt nur das, was sein Inneres aufgeregt hatte; die einen arbeiteten mit dem Verstande, der andere mit dem Herzen. Goethe betrachtete das, was er las, als eine geistige Nahrung in wahrstem Sinne; er führte seinem Geiste Speise zu, die derselbe nach seiner Eigenart verarbeiten sollte; was ihm nicht gemäß war, das wurde zurückgewiesen. Es wurde ihm nichts aufgedrängt; denn, was er sich geistig aneignete, das diente ihm nur zur Belebung und Kräftigung des in ihm schon vorhandenen geistigen Lebens. Die Gedanken, die er schon selbst gedacht hatte, die so sein Ureigenstes waren, die sollten nur gestärkt und gefördert werden. Was aber nicht organisch mit ihm verwachsen konnte, das wurde abgestoßen. Ganz anders bei den Kantianern: alles, was sie lasen, das hielten sie gewaltsam fest. Es konnte dann natürlich nicht organisch mit ihrem Geiste verwachsen, sondern bei der Art kann sich etwas nur geistig ankristallisieren. Und falls dieser Prozeß nicht glatt von statten geht, kann man durch Gewalt nachhelfen; man kann schließlich so lange in den Geist nachstopfen, bis alles Gelesene restlos darin aufgegangen ist.

Es lagert dann aber auch wie eine gewaltige, unorganische Masse im Innern, alles eigene geistige Leben unter sich begrabend. Tief unten liegt dieses dann verschüttet da und muß sich entweder unter unsäglicher Arbeit durch den Wust durchringen oder aber es stirbt ganz ab. —

Welche Ausblicke auf unsern Schulen eröffnen sich für uns von diesem eben gewonnenen Standpunkte aus! Welche Unmenge von geistiger Arbeit wird in ihnen geleistet; ich fürchte aber, Goethe steht noch immer fast ganz allein da. Er hat zwar viele Verehrer auch in der Lehrerwelt, aber kaum Jünger. —

Wenn man die Art, wie die meisten Gebildeten und Gelehrten die Welt und die Dinge betrachten, mit der Art der Künstler vergleicht, wird man noch einen anderen bedeutsamen Unterschied finden. Wie schon gesagt, bewegen sich beide Geistesrichtungen nach einander entgegengesetzten Seiten fort. Auf der einen Seite lebt man der Anschauung, daß man beim Wahrnehmen der Welt und ihres Inhaltes nur etwas Unklares und Verworrenes erhalte, das im Grunde keinen rechten Sinn in sich trage, darum bestrebt man sich, das Wahrgenommene zu klären und zu reinigen, es gewissermaßen über sich hinauszuheben auf eine höhere Stufe, wo es von aller Erfahrung befreit ist. Bei dieser Auffassung muß man zwei Welten annehmen, von denen her der Mensch seine Erkenntnis bekommt; die eine Erkenntnis kommt von außen her durch Beobachtung, die andere von innen durch das Denken. Es ist demnach ganz folgerichtig, wenn man zunächst sich Anregung von außen her holt und dann, wenn man in inneren Fluß gekommen ist, nun die Gedankenreihen logisch fortspinnt, ohne weitere Versenkung in das Leben und Treiben um sich her. Bei dieser Betrachtungsweise kommts zum Schluß auf ein recht planmäßiges Reflektieren an; d. h. mit anderen Worten, der Mensch trachtet bewußt danach, wie er das, worüber er reflektiert, mit schon vorhandenen Vorstellungen verbinden kann. Das alles läuft hinaus auf ein gewissenhaftes Verknüpfen der Vorstellungsreihen unter einander, alles bekommt schließlich seinen genau bestimmten Platz und so erhält man endlich im Geiste so etwas wie ein Gerippe der Welt, eine abstrahierte Welt. Durch Theroretisieren also kommt man dazu. — Der künstlerische Geist dagegen strebt nach der entgegengesetzten Richtung, solange er künstlerisch denkt. Er reflektiert nicht; das bedeutete ja den Tod der Kunst. Ihm sind die Dinge nicht

wichtig um der theoretischen Verknüpfungen willen, die im Geiste vorgenommen werden, sondern sie haben ihm nur Wert in ihrer konkreten Gestalt, so wie sie da sind. Nicht die Abstraktion, nicht einen Gedanken will er haben, sondern die realste Wirklichkeit will er seinem Geiste einprägen. Er reflektiert darum nicht, sondern „schaut an". Er will Bilder haben und nicht Gedanken. Die Welt ist ihm nicht verworren, weil er erst den Sinn hineintragen muß, sondern, wenn er sie nicht versteht, dann hat er nicht scharf genug hingesehen. Es liegt schon alles in der Welt darin, was er wissen will; es kommt nur darauf an, daß er es erfaßt. Bei dem künstlerisch anschauenden Menschen tritt selbstverständlich eine geistige Verknüpfung und Verschmelzung der Ideen ein; doch ist das alles nicht Zweck der Anschauung, sondern nur Begleiterscheinung. Aber um das zu verstehen, müssen wir uns über die „Anschauung" selbst noch klarer werden.

Man kann eigentlich nur vom Künstler sagen, er habe eine Weltanschauung. Der theoretisierende Mensch schaut die Welt eben nicht an; sie ist ihm in letzter Linie der Begriffe wegen da. Sobald er sich von etwas einen „Begriff gemacht" hat, ist er zufrieden; er weiß jetzt genug über das Ding. Das Anschauen des Künstlers aber ist eine starke Betätigung der Sinne. Mit seinen Sinnen erfaßt er zunächst in naivster Weise die Welt. Ohne diese starke und doch so feine sinnliche Erregung ist keine Kunst denkbar. Der gedankenschwere Mensch z. B. weiß, daß es Nachts dunkel ist; seit seiner Kindheit aber hat er vielleicht nie wieder die Dunkelheit der Nacht mit Augen wirklich gesehen. Er hat ja den Begriff, besser noch das Wort „dunkel" in seinem Geiste, und das genügt ihm. Oder wenn er z. B. in seinem Zimmer studiert, und es beginnt der Regen draußen an sein Fenster zu schlagen, da horcht er vielleicht — wenn er es überhaupt hört — einen Augenblick auf, er überzeugt sich, es regnet; jetzt „weiß" er es, darauf müssen alle seine Sinne wieder verstummen; der Regen draußen hat ihm nichts mehr zu sagen; er bewegt sich wieder in seinen Abstraktionen und Worten. Wie anders als er noch als Kind abends im Bette lag; da horchte er noch andächtig auf das Fallen des Regen draußen, er hörte den Wind durch die Bäume rauschen. Er hörte fast jeden Tropfen vom Dache herunter tropfen. Damals war er noch „Künstler", noch eine Dichterseele. Das ist nun aber nicht mehr nötig, er „weiß" ja

alles genau, wie es ist, wenns regnet. Er schaut die Welt nicht mehr an. Seine Sinne sind abgestumpft, er ist ein von der Welt Wissender geworden. Und jemehr er von der Welt in diesem Sinne „weiß", umso weniger „schaut" er sie an. Beides steht in genauem umgekehrten Verhältnis zu einander. Mit dem Zunehmen des Wissens erstirbt das Schauen. Wenn ich also sagte, der Künstler schaut die Welt an, so heißt das nicht, er sieht sich die Welt nur mit den Augen an. Zum Anschauen gehört mehr. Alle Sinne des Menschen sind dabei aufs lebhafteste tätig; er ist in dem Augenblicke des Schauens nichts als Sinn. Er saugt sozusagen mit durstigem Auge, Ohr und Gefühl die ihn umgebende Welt in sein Inneres ein. Er ist ganz Gegenwart. Und weil er ganz in der Gegenwart steht, darum geht er nicht mit seinem aufgestapelten Wissen an die Dinge; er kommt nicht mit einem schon fertigen Maßstabe an sie heran, um Kritik zu üben, sondern nimmt sie wie sie sind. Je feiner nun die Sinne ausgebildet sind, umso intensiver faßt er alles auf. Die edle sinnliche Empfänglichkeit ist die Grundlage für alles Anschauen und für künstlerisches Empfinden überhaupt. Die Kunst wirkt ja stark aufs Gemüt — und nur durch die Sinne spricht man zu ihm. Das aber halte man dabei fest, daß in der Anschauung der ganze Mensch tätig sein muß. Die Sinne werden zwar erregt, aber das Sehen und Hören ist noch kein Anschauen. Auch das Gefühl öffnet sich weit, die Phantasie webt ihre zarten Fäden hin und her, und der Verstand schwebt sinnend darüber; er tritt nicht als ein anmaßender Herrscher auf, sondern als ein Diener, der den Weg erleuchtet. Alles das wirkt organisch zusammen. Dem Anschauenden drückt sich so ein Abbild des Geschauten tief in die Seele ein. Wer wie der Künstler anschauend durch die Welt geht, der füllt sein Inneres mit tausend realen Bildern an. Er trägt nicht Abstraktionen mit sich herum, sondern die farbige Welt selbst. Der Künstler nimmt so einen Teil vom Wesen der Dinge in sich auf. Er braucht nicht über sie zu reflektieren, denn er hat sie selbst. Die Bilder verknüpfen sich in ihm von selbst, ohne daß theoretisch nachgeholfen wird, — nicht etwa zu Begriffen, sondern zu einer neuen Welt. Der Mensch verwächst mit den Dingen selbst. Darum ist das Höchste, das man von Männern wie Homer und Shakespeare sagen kann, dies: sie seien ein Stück Natur geworden. Derselbe Geist, der in der Natur wirkt, ist auch in ihrem

Wirken tätig. Das ist nicht bloße Phrase, sondern ist wörtlich zu nehmen. Es ist, als ob gleichsam eine hemmende Scheidewand bei diesen großen Geistern gefallen ist, und es flutet nun die Natur ungehindert in sie ein. Dieser unerklärbare Vorgang läßt sich verstandesmäßig nicht fassen; man spricht bei den großen Künstlern nur von einem „instiktiven" oder „intuitiven" Schaffen.

In der Anschauung im Einzelnen liegt sozusagen etwas Zielloses. Denn das Anschauen geschieht nicht um vorher gefaßter Ziele willen. Da es ganz unreflektiert geschieht, so ist das Anschauen oft nichts weiter als reinste Passivität; es ist ein Warten auf die Wirkung die vom Angeschauten vielleicht ausgeht und ein gänzliches Stillehalten unter dieser Wirkung. Man wird nicht immer gleich sagen können, was dabei im Inneren etwa auf- und angeregt ist; es wird oft lange Zeit alles sich im Unbewußten, „Unartikulierten" bewegen. Wollte man darüber reden, so würde man nur Falsches und Ungenaues vorbringen können. Künstlernaturen haben oft schon lange vorher ein Vorgefühl der Dinge, ohne es begrifflich fassen zu können. Da gilt dann nichts weiter als schweigen und abwarten und dem Geiste neue Anschauung zuführen; es wird dann langsam aus dem Chaos ein Kosmos, eine harmonisch geordnete Welt emporsteigen. Wer also die Zeit nicht abwarten kann, sondern dem anschauenden Geiste immer gleich mit klaren Begriffen nachhelfen will, der bringt sich durch das Theoretisieren um die besten Früchte.

Ruskin erzählt von sich aus seiner Jugendzeit: „Ich brachte oft 4 oder 5 Stunden jeden Tag damit zu, die See nur anzustarren und zu bewundern." . . Und ferner: . . „Meine ganze Zeit füllte ich damit aus, die Blumen im Garten anzustarren oder besser in sie hineinzustarren." Hätte man ihn damals gefragt, warum er so starre, er hätte sich wohl schwerlich darüber Rechenschaft geben können. Es war auch gut für ihn, daß alles im Unbewußten blieb. So wurde aus ihm jener Mann mit der herrlich großen Liebe zur Natur. Dieses Leben mit der Natur im Unbewußten hat aus ihm den großen Mann gemacht. Es war sein Glück, daß ihn niemand zwang das auszusprechen, was er empfand. Man muß sich doch das stets vor Augen halten, daß Klarheit des Geistes etwas sehr Notwendiges ist; aber gerade die übervollen Herzen brauchen oft sehr lange Zeit, um über sich klar zu werden.

Unsere Schulen mit dem fortwährenden Drängen auf klare Begriffe sind eigentlich nur den flachen Seelen günstig, die nicht tief empfinden und darum ihre Empfindungen bald fassen können. Wie gut wäre es, wenn man hier von Männern wie Ruskin lernen wollte. Auch Goethe redet gelegentlich von dem „ihm eigentümlichen Hinstarren auf die Natur." — Noch ein anderes Beispiel aus Ruskins Leben möchte ich hier heranziehen. Der Engländer A. Hare erzählt, wie er einmal, um Studien an P. Veroneses Bildern zu machen, in Turin gewesen sei. In der Gallerie traf er mit Ruskin zusammen, der in ähnlicher Absicht dort war. Ich bat Ruskin, mir einige Ratschläge zu geben. Er erwiederte: „Schauen Sie mir zu". Darauf sah er eine Troddel in dem Gewande einer Hofdame der Königin von Seba 5 Minuten lang an und zeichnete dann einen Faden; er sah darauf wieder 5 Minuten lang hin und zeichnete dann einen zweiten Faden. In der Art, wie er ans Werk ging, hätte er wohl hoffen können, das ganze Gewand in 10 Jahren zu vollenden. Aber es war mir eine gute Lehre dafür, daß man das, was man zeichnen will, vorher wohl prüfen muß. Ruskins Tagebücher und Briefe zeigen, daß er sich dieselbe sorgfältigste Mühe gab, wenn er von Naturereignissen oder Eindrücken von Gegenden und Bildern berichtete". Es kommt also bei aller Anschauung mehr auf die Sehkraft als auf die abstrakte Denkkraft an, mehr auf die Richtigkeit der Perspektive, auf die Lebhaftigkeit des Bildes, auf dessen künstlerische Eigenschaften als auf die Menge des Geschauten; und das Schauen, weit entfernt ein passives Aufnehmen von Eindrücken zu sein, ist die aktivste Betätigung der Persönlichkeit. In der Anschauung ist jeder notgedrungen Dichter." (Chamberlain.)

Es ist das alles das gerade Gegenteil von der Art des modernen Menschen. Unsere hastige Zeit hat nicht die nötige Ruhe für derartige Anschauung. Kunst aber beruht auf einem Stillesein der Seele. Die Menschen suchen heute schnelle Resultate, darum urteilt man schnell über alles Kunstgeschaffne. Und wenn wir in den Schulen die Kinder dazu anhalten, über Kunstwerke zu urteilen, statt sie zu genießen, wenn sie sich immer über das aussprechen müssen, was in ihnen angeregt ist, dann gehn wir mit diesem modernen Strome, dann zerstören wir den eigentlichen Untergrund aller Kunst, nämlich das Unbewußte im Menschen; denn „alles was lebendig wirken soll, muß eingehüllt sein" (Goethe).

Aus dem geheimnisvollen Halbdämmern, aus dem Unzulänglichen und Instinktiven allein ersteht alles Große im Menschen. Wir müssen wieder mehr zu dem naiv-unbewußten Zustand der Seele streben, wo „die rechte Hand nicht weiß was die linke tut.“

Es ist übrigens viel leichter zu reflektieren als anzuschauen, denn zum letzteren gehört große Ausdauer und oft Selbstentsagung. „Deshalb finden, wir daß die Menschen lieber durch eine allgemeine theoretische Ansicht, durch irgend eine Erklärungsart die Phänomene bei Seite bringen, anstatt sich die Mühe zu geben, das Einzelne kennen zu lernen und ein Ganzes zu erbauen“ (Goethe.) Hier ist der Platz, von Objektivität und Subjektivität zu reden. Nicht, wer seine persönlichen Empfindungen möglichst unterdrückt und mit dem kühlen Verstande an die Dinge geht, ist objektiv, denn er lernt dadurch nur eine Seite der Dinge kennen; sondern, wer möglichst rein anschaut. Objektiv ist man, wenn man ohne Leidenschaft und Vorurteil sich selbst verleugnet und das Objekt so rein als möglich in sich aufnimmt. Man könnte demnach den scheinbar paradoxen Satz aussprechen: Je objektiver jemand sein will, umsomehr muß er seine ganze Person mit ins Spiel bringen. Es muß aber dabei jedes theoretische und praktische Vorurteil beseitigt werden.

Wer so künstlerische Anschauung übt, der lernt immer mehr einsehen, daß Kunst stets andre Wege geht als der Verstand allein. Der Intellekt dringt von außen nach innen ein, die Kunst aber sucht erst das Herz der Dinge und wirkt dann von innen nach außen. Es sei mir gestattet zur Erläuterung dieser Auffassung eine Stelle aus Ruskins glänzenden Ausführungen im II. Bande seiner „Modernen Maler“ heranzuziehen. Er spricht da an einer Stelle von der „Fantasie“ des Künstlers, womit er ungefähr dasselbe bezeichnet, was wir die Schöpferkraft des Künstlers nannten.

Er sagt: „Die Fantasie hält sich nie bei Krusten oder Asche oder äußeren Bildern auf. Sie pflügt sie alle ein und stürzt sich in das innerste feurigste Herz, in die Glut der Dinge selbst. Sie steigt über jede Umzäunung, dringt den Dingen an die Wurzel und trinkt ihren Lebenssaft; einmal so tief gelangt, vermag sie neue Schößlinge zu treiben, in denen Saft und Kraft organisch steigen. Dann verflicht und beschneidet sie die Zweige nach Gefallen und sie tragen Frucht feinerer Art als der ursprüngliche alte Baum. . . . Ihre Gabe ist es,

den Dingen bis an die Wurzel zu dringen; es ist ihre Natur und die Bedingung ihrer Würde, immer ihren Herzschlag zu spüren. Vermag ihre Hand das nicht länger, dann ist ihr Prophetentum zu Ende . . . . was sie bejaht, das erfaßt und beurteilt sie von innen heraus. Es mag inkorrekt erscheinen, diese eindringende, besitzergreifende Kraft der Fantasie zuzuschreiben. Es sei; der Name ist bedeutungslos. Ich bestehe darauf, daß die Fähigkeit selbst, man nenne sie wie man wolle, die höchste Geisteskraft des Menschen ist. Sie vernünftelt nicht; sie ist nicht Algebra noch Integralrechnung. . . . . Diese Kraft trägt und erhält jede große künstlerische Konzeption. Jeden Charakter, den Männer wie Aeschylos, Homer, Dante, Shakespeare nur berühren, haben sie in seinem Innersten begriffen." An einer anderen Stelle sagt er: „Die Fantasie ruht am Herzen der Dinge, hält sich dort und bleibt still, ruhig und nachdenklich, alles um sich her mit festem Blick erfassend. Aber die Geistreichigkeit, die an den Außenseiten der Dinge haftet, kann sie nicht alle zugleich erblicken. Sie läuft hin und her, rund herum, um mehr und mehr zu sehen. Wenn sie sich aber niederläßt, so geschieht das nur auf einem Punkt, ohne das Ganze zu umfassen. Von einzelnen Punkten aus kann sie Analogien finden und Ähnlichkeiten entdecken, die wahr sind, soweit es den Punkt betrifft, den sie im Auge hat; aber falsch wären, wenn sie hindurch blicken könnte auf die andere Seite. Aber daran liegt ihr nichts. Ihr genügt ein Berührungspunkt und selbst wenn eine Kluft dazwischen gähnt, springt sie von einem Punkte zum andern wie ein elektrischer Funke und funkelt am hellsten im Sprunge. Diese Verschiedenheiten von Fantasie und Geistreichigkeit liegen nicht nur in der Art, wie sie die Dinge anschauen, sondern selbst in der Zeit, die sie darauf verwenden. Die Geistreichigkeit läuft am liebsten hin und her in der Zeit und folgt gern langen Reihen von Geschehnissen von einem Glied zum anderen. Aber die Fantasie erfaßt irgend ein Mittelglied, das das übrige in sich schließt, und läßt sich dort nieder."

Worauf es mir bei dieser Sache ankommt, ist dies: „Der echte Künstler ruht am Herzen der Dinge" er springt nicht in geistreichelnder Art herum, sondern ruht an einem Punkte; er sucht den Herzschlag der Dinge zu fühlen. Seine Art ist Einfalt und Stille. Er will nicht über die Dinge reden, sondern die Dinge sollen zu ihm reden; darum

wartet er so lange in Stille, bis sie ihren Mund auftun. Was wir früher über Anschauung gesagt haben, gehört im Wesentlichen hierher. „Still, ruhig und nachdenklich erfaßt er alles um sich her mit festem Blicke.“ Diese Ruhe und Stille ist aber der Ausdruck höchsten inneren Lebens. Es ist ein äußeres Stillehalten, damit die Empfindung im Inneren umso mehr in Schwingung geraten kann. Nach der Intensität dieses inneren Gefühls bemißt sich die Größe des Künstlers. Und je mehr er den Schwingungen der Seele stille hält, je weniger er mit Gedanken und Begriffen in die zarten Saiten störend fährt, umso reinere Töne werden sich seinem Inneren entlocken. Und wenn er dann so alles „in dem weißglühenden Feuer des eigenen Empfindens umgeschmolzen“ hat, dann wirds oft plötzlich über ihn kommen, er wird nun wissen: „so und nicht anders ist es“! Was er geahnt und gesucht hat, liegt nun klar vor ihm. Das ist die Stunde der künstlerischen Konzeption. Es ist als ob ein lebendiger Funke in seine Seele geworfen sei. Es ist Leben in ihm entstanden. Er ist jetzt plötzlich innerlich frei geworden und wird nun daran gehen, diesen lebendigen Gedanken in sich auszugestalten. Die menschliche Sprache ringt vergeblich danach, das zu beschreiben, was in der Seele des Künstlers vorgeht. Das Leben in ihm wird in jenem Dämmerlicht geboren, das den geheimnisvollen Untergrund unseres Daseins bildet, das aber kein Verstand erleuchten wird. Indem der Künstler die Dinge anschauend betrachtet, hat er in sie hineingeschaut und hat ihre lebendige Idee erblickt. Wenn er jetzt daran geht, das Geschaute nachzuschaffen, wird er nicht mehr das Einzelne kopieren, sondern er wird den Typus des Dinges hervorbringen, der ihm in der Anschauung entgegengeleuchtet hat; der Niederschlag aus der künstlerischen Anschauung ist nie ein logischer Begriff, nie Abstraktion, sondern eine lebensvolle Idee, ein Typus, der als solcher eine Allgemeingültigkeit bekommt.

Erlebt ein Mensch eine solche künstlerische Erleuchtung, dann sieht er das Ganze dessen, was er sucht, vor seinem Geiste; je nach der Größe seiner Künstlerkraft wird er es klarer oder verschwommener erblicken. Auf jeden Fall aber wird er das anschauend Gesuchte stets im Ganzen vorausahnen. Und diese Vorempfindung geht oft soweit, daß der Mensch das Ganze mit seinen Teilen auf einmal sieht. Der Weg der Anschauung geht immer vom Ganzen zu den Teilen. Als

Newton einst gefragt wurde, wie er das Gravitationsgesetz gefunden habe, gab er zur Antwort, er habe es vorher geahnt! Er ahnte also künstlerisch das Ganze und mußte dazu die Teile suchen. — Es ist bekannt, wie Goethe in seinen jungen Jahren nachts oft plötzlich aus seinem Bette aufsprang, sich nicht einmal die Zeit nahm, Licht anzuzünden, sondern auf den ersten besten Bogen Papier ein Gedicht niederschrieb. Die künstlerische Konzeption kam mit solcher Gewalt über ihn, daß er das Gedicht gleich ganz schaute; bis in die letzten Teile hinein sah er es und er mußte eilen, um das Geschaute festzuhalten. — Mozart hat einmal davon gesprochen, welchen unbeschreiblichen Genuß er empfinde, wenn er eine Komposition vorher im Geiste fertig schaue. Das ganze Stück höre er auf einmal. Das ist derselbe Zustand wie ihn der Genius Goethes hatte. Ein letztes Beispiel mag uns Grillparzer liefern. Er erzählt in seiner Lebensbeschreibung wie die „Ahnfrau" entstanden sei. Nachdem er auf irgend welche Weise zu diesem Stoff angeregt sei, habe er eines Tages 8—10 Verse niedergeschrieben, die als Anfang hätten gelten können. „Des anderen Morgens fällt mir jenes Blatt Papier in die Augen. Ich setze mich hin und schreibe weiter und weiter, die Gedanken und Verse kommen von selbst, ich hätte kaum schneller abschreiben können. Des nächsten Tages dieselbe Erscheinung, in 3 oder 4 Tagen war der erste Akt beinahe ohne ein durchgestrichenes Wort fertig. . . . Ebenso schnell entstanden der 2. und 3. Akt. Noch erinnere ich mich, daß ich an einer großen Szene . . . . von 5 Uhr morgens bis 5 Uhr abends geschrieben habe, ohne Ruhepunkt und ohne etwas zu mir zu nehmen. . . . Nach 2 oder 3 tägiger Unterbrechung vollendete ich das Stück mit derselben Raschheit, mit der ich es begonnen. In nicht mehr als 15 oder 16 Tagen habe ich es geschrieben."

Mir sind augenblicklich nur diese Beispiele gegenwärtig; sicherlich ließen sich noch manche andere anführen. Diese genügen aber für unsern Zweck. Sie zeigen uns das Wesentliche des Künstlerschaffens. Es geht vom geschauten Ganzen zu den Teilen, nie umgekehrt. Wer nicht vorher sein Werk schaut ehe er es beginnt, der wird nichts Tüchtiges leisten; der beginnt nach Begriffen zu konstruieren und bewegt sich damit von Anfang an im Unfruchtbaren. Das gilt nicht nur vom künstlerischen Schaffen im engeren Sinne, sondern in weitester Be-

deutung von allem menschlichen Tun überhaupt; denn mit Herder und Schiller muß man der Überzeugung sein, daß jeder Mensch etwas Geniales in sich trage, und wenn's auch noch so gering ist.

Jeder wird wohl schon die Erfahrung gemacht haben, wie ganz anders er arbeitet, wenn er von einem lebhaften Gedanken oder Gefühl durchglüht ist; er bringt dann oft Dinge fertig, die er sich sonst nicht zugetraut hätte. Es liegt mir ganz fern, durch diesen trivalen Vergleich das Schaffen der großen Künstler herabziehen zu wollen. Ich möchte nur ein Mittel angeben, wie man eine entfernte Ahnung vom künstlerischen Schaffen bekommen kann. Noch eins aber kommt hier hinzu. Sind die großen Künstler etwas von uns gewöhnlichen Sterblichen absolut Verschiedenes, dann wären alle meine Worte bisher umsonst gewesen; dann könnten wir nichts von ihnen lernen. Da aber der Abstand zwischen ihnen und uns nur ein, wenn auch gewaltiger, Gradunterschied ist, haben wir ein Recht, ihnen nachzuhinken auf dem Wege ins Land der Kunst.

Jene oben angeführten Beispiele dürfen uns nicht zu der Ansicht verleiten, als läge es im Wesen des künstlerischen Schaffens, daß Idee und Ausführung stets zur selben Zeit zusammen auftreten. Es liegt zwischen beiden oft ein großer Zeitraum. Das nur ist das Ausschlaggebende dabei, daß der Mensch, um künstlerisch zu wirken, stets von einer lebendigen Idee begleitet sein muß und daß er nur unter ihrem Einfluß Großes leisten kann.

Und um jeden Irrtum zu vermeiden sei es nochmals gesagt, daß diese Idee viel mehr ist als ein bloßer Gedanke. Diese Idee ist der ganze Mensch, der dahinter steht mit all seinem Denken, Fühlen und Wollen und nicht nur ein Ausschnitt von ihm. Wer so aus der Idee, aus der „Anschauung" handelt, der handelt und wirkt von innen nach außen. Wahre Künstlernaturen wirken nie aus dem Begriff heraus, sie sind nur soweit Künstler, als sie aus der künstlerischen Idee handeln. Mit anderen Worten, sie geben nur das, was sie mit ihrem Herzen geben können. Sie müssen erst die Dinge tief innerlich erfaßt haben, diese müssen erst einen Wert für sie bekommen haben, ehe sie etwas damit anfangen können. Soweit der Künstler mit seinem Herzen d. h. mit seiner ganzen Person reichen kann, so weit nur übt er seine Macht aus. Darüber hinaus begrifflich zu konstruieren, ist nicht seine

Sache. Unserer Zeit wäre nur dann zu helfen, wenn sie mehr von dieser Art der künstlerischen Weltanschauung annehmen wollte. —

Aus dem bisher Gesagten läßt sich noch eine sehr wichtige Wahrheit ableiten. Der oben gezeigte Unterschied zwischen der Art, wie Goethe den Kant studierte und wie die Kantianer ihn sich aneigneten, lehrt deutlich, daß es zweierlei Weise der Geistesentwickelung gibt. Der Geist des Menschen kann sich unorganisch entwickeln und er kann organisch wachsen. Das erstere fand bei den Kantianern statt, das letztere bei Goethe. Daß man eine Unterscheidung machen muß zwischen Geistig-Unorganischem und Geistig-Organischem, ist heutzutage leider wenig anerkannt. Gerade im Schulbetriebe wäre es besonders angebracht, mehr darauf zu achten. Aber man rechnet dort kaum mit jenem Unterschiede. Die Verhältnisse sind dafür auch zu ungünstig. Und doch hat vor mehr als 100 Jahren schon ein Rousseau mit aller Entschiedenheit darauf hingewiesen. Mag in seinem „Emil" auch manches Absurde und Undurchführbare stehn, das Eine wird stets seine Gültigkeit behalten: die Lehre, daß der Geist des Menschen sich organisch entfalten soll. Man hat geglaubt, den Phantasten Rousseau überholt zu haben, und hat darüber das dauernd Gute seiner Lehre vergessen. Er sagt selbst, daß vielleicht manches verkehrt sein mag, was er predigt. Aber diese Grundsätze „hinsichtlich deren ich von den Ansichten anderer völlig abweiche, sind durchaus nicht gleichgültig. Sie gehören zu denjenigen, deren Wahrheit oder Unrichtigkeit zu kennen von höchster Wichtigkeit ist und welche das Glück oder Unglück des menschlichen Geschlechtes begründen."

Und ein solches Unglück lastet auf unserm heutigen Geschlecht. Wenigstens gibts viele Menschen, die ein Unglück darin sehn, daß man den Begriff des Geistig-Organischen fast ganz bei Seite schiebt. Unsere heutige geistige Kultur bewegt sich beinahe ausschließlich im Unorganischen, und das ist wieder eine Folge der einseitigen Verstandespflege. Man wird ein gut Teil der mancherlei heutigen Vorschläge für Schulreform besser verstehen, wenn man sich klar macht, daß es sich um die wieder klarer erkannten Gegensätze von Geistig-Unorganischem und Geistig-Organischem handelt. Rousseaus Geist fängt wieder an aufzuleben.

Was ist nun organische und was unorganische Entwicklung des Geistes?

Der Unterschied zwischen organischer und unorganischer Natur besteht darin, daß beim unorganischen jeder beliebige Prozeß einen anderen bewirken kann; es gibt hier kein Anfang und Ende. Bei der organischen Natur dagegen gibt es nur eine bestimmte Anzahl sinnlicher Gestaltungsformen, von denen eine die erste, eine andere die letzte sein muß, es folgt in genz bestimmter Weise eins aufs andere. Man kann das Organische nur in der Entwickelung verstehen. Es wirkt von einem einzigen Punkte aus.

Ein Beispiel aus dem täglichen Leben mag dies weiter verdeutlichen. Wenn ein Haus gebaut wird, so kann der Plan so gemacht werden, daß es kein Ende im Bau gibt; man kann am Hause ewig weiter bauen, es bleibt trotz alles Bauens und Umbauens doch Haus. Der Bau des Hauses braucht auch durchaus nicht von einem Punkte auszugehen. Man kann an verschiedenen Stellen beginnen. Das Dach des Hauses kann schon fertig daliegen, lange ehe überhaupt am Hausbau begonnen wird. Es macht auch nichts aus, welche Steine ich an der Südseite einmaure; sie können auch ebenso gut an der Nordseite stehen.

Was das Unorganische ist, kann man ferner an der Chemie sehen. (Die Bezeichnungen „unorganisch" und „organisch" innerhalb dieser Wissenschaft haben übrigens nichts mit unserem Falle zu tun.) In der Chemie können die einzelnen organischen Bestandteile fast nach Belieben getrennt und verbunden werden, und dadurch kann in beinahe unendlichem Wechsel, allerdings stets nach Gesetzen, Neues hervorgebracht werden. Da gibts keinen Anfang und kein Ende. Es gibt auch im Unorganischen ein Wachstum. Wenn eine chemische Flüssigkeit sich kristallisiert, so kann man förmlich sehn, wie die Kristalle wachsen. Sie wachsen aber von außen und nicht von innen. Das ist das Wesentliche bei allem Unorganischen. Das, was das Wachsen veranlaßt, tritt von außen heran; das Wachsen ist also ein Ankristallisieren. Es ist nicht etwas Lebendiges. Es wird auch niemand das „Leben" in der Retorte des Chemikers wirkliches Leben nennen, wenr es auch noch so lustig und lebendig darin hergeht. Denn das Durchwirbeln aller Teile durcheinander, das Sich-Verbinden und -Trennen wird durch äußere Ursachen hervorgerufen. Hören diese auf, dann erstarrt alles wieder.

Das Organische dagegen wächst von einem Punkte aus, wie etwa die Pflanze aus dem Samenkorn entsteht. Alles Organische hat eine

Grenze seines Wachstums, darüber hinaus kann es nicht. Es gibt ein Erstes und ein Letztes in seiner Entfaltung. Ein organisches Gebilde verarbeitet selbständig zu verschiedenen Organen die in sich aufgenommene Nahrung, und zwar nur einen Teil derselben, das andre sondert es ab oder nimmt es überhaupt nicht an. Das ist der Fall Goethes, der die Bücher nicht danach beurteilte, was darin stand, sondern nach dem, was sie in ihm angeregt hatten. Solange nun ein Mensch unter dem Eindrucke einer Idee handelt und aus ihr heraus etwas schafft, so lange bewegt er sich im Geistig-Organischen. Vermag er aber nicht mehr den Herzschlag der Dinge zu verspüren, dann „ist sein Prophetentum zuende", wie Ruskin sagt. Wer nach Prinzipien und Gesetzen handelt, denen er sich unterwirft, der handelt aus dem Unorganischen heraus, denn das Gesetz kommt von außen, es ist kein Leben. Das ist Intellektualismus, der von außen nach innen wirken will. Das Geistig-Unorganische ist auch daran zu erkennen, daß man vorher schon bestimmen kann, wie der Geist sich entwickeln soll. Wie ein Bauplan liegt alles schon vorher fertig da. Und nach diesem Entwickelungsplan geht nun alles vor sich. Der Geist hat sich dem Gesetze zu unterwerfen; tut er es nicht, dann ist Gewalt erlaubt. Weil aber das Ziel der Entwicklung vorher festliegt, muß man den wachsenden Geist stets unter Augen haben, damit er nicht etwa eine falsche Richtung einschlägt. Auf der ganzen Entwicklungslinie muß von Anfang bis zu Ende völlige Klarheit herrschen.

Der organisch wachsende Geist aber ist im Grunde keinem anderen Gesetze unterworfen als dem Leben, das in ihm drängt und treibt. Wo es hinaus will, weiß er oft selbst nicht.

Was organisch entsteht, ist anfangs meist unscheinbar, denn es wächst von einem kleinen Punkte aus. Darum ist das Unorganische zu Beginn fast immer im Vorteil, weil es ja eigentlich keinen Anfang kennt; es ist an keinen Ort gebunden und kann sich mit Leichtigkeit überall hin versetzen lassen. Die unorganische Arbeit kann an verschiedenen Punkten zugleich beginnen; das schadet nichts, wenn nur nachher alles mit einander fest verbunden wird.

Wie anders beim Geistig-Organischen! Zu Beginn ist nur an einem einzigen Punkte Leben. Entstanden ist es oft wie ein plötzliches Aufleuchten eines Funkens, von dem aus dann das Feuer sich weiter

verbreitet. Oft aber entsteht die Glut allmählich, der Geist erwärmt sich mehr und mehr, bis er langsam ins Glühen übergeht. In beiden Fällen ist das Leben ganz bestimmt begrenzt; wohin das innere Feuer seinen Schein nicht werfen kann, da ist ringsum Dunkel des Unorganischen. Nichts ist leichter als daß im Anfang die kleine Lebensglut wieder verlöscht. Darum ist der Beginn alles Geistig-Organischen die kritischste Zeit; ist man hier nicht äußerst vorsichtig, dann erstirbt das Leben sehr schnell wieder. Das Samenkorn, das wachsen will, muß man hegen und pflegen. Es hilft kein Drängen und Treiben, es will seine Zeit haben. Man schadet allem Leben meist durch ein Zuviel. Durch ein Zuviel verschüttet man es und stößt es zurück ins Unorganische. Während man beim Unorganischen immer nachhelfen muß durch Zustutzen, Behauen oder künstliches Drängen, wenn es „wachsen" soll, ist das beim Organischen gerade vom Nachteil. Man tut am besten, den Keim des Lebens ganz sich selbst zu überlassen. Beginnendes Leben muß im Anfangsstadium immer in Dunkel gehüllt sein. Sonnenhelle Klarheit bewirkt nur seinen Tod. Zu seiner Zeit wird es sich schon von selbst zum Lichte durcharbeiten. Um einen Ausdruck Carlyles zu gebrauchen, kommts beim Geistig-Organischen nicht darauf an, wieviel Spreu ein Mensch mit sich führt, sondern man hat nur danach zu suchen, ob man ein Samenkorn finde. Hier fördert nur positive Arbeit, nicht negative. —

Man wird wohl schon erkannt haben, wie ich allmählich zur Schulfrage habe überleiten wollen. Die Stellung die der Lehrer zu diesen zuletzt behandelten Tatsachen einnimmt, wird entscheidend sein für seine ganze Unterrichtsweise. Es wird sich darum handeln, ob es für ihn im Geiste ein Organisches und ein Unorganisches gibt, oder ob er diese Unterscheidung überhaupt nicht anerkennt. Unsere Zeit scheint mir aber wieder mehr wie sonst auf die Anerkennung jenes Unterschiedes zu drängen. Darum muß jeder, der lehren will, dazu Stellung nehmen.

Es gibt eine Seite im Menschen bei der es keinen Sinn hat, von „organisch" oder „unorganisch" zu reden, das ist der Verstand. Den Verstand zu bilden und zu schärfen, gibts eigentlich nur einen Weg. Jeder normale Menschenverstand ist einem allgemeinen Gesetze unterworfen. Verstandesmäßig ist etwas entweder nur logisch oder un-

logisch, ein drittes gibts hier nicht. Daraus folgt, daß jeder Unterricht, der sich an den Verstand wendet, bestimmten Regeln unterworfen sein muß, denen Lehrer wie Schüler zu gehorchen haben; das sind die Regeln der Logik. Hier herrscht nur Gesetz und unerbittlicher Zwang. Man kann den Verstand eines Menschen zwingen, eine logisch richtige Reihe anzuerkennen; und je methodischer das vor sich geht, umso besser wird der Erfolg sein. Gelingt der Versuch nicht, ihn zu überzeugen, dann war entweder die Reihe der Schlüsse nicht lückenlos genug, oder der Geist des anderen hat sich dem Gesetz der Logik nicht unterworfen; man kann aber mit Bestimmtheit darauf rechnen, durch Ausdauer und methodisches Geschick einen normalen Geist zur Annahme einer logischen Schlußfolgerung zu bringen. Wo demnach ein Unterricht sich an den Verstand wendet und wo ein bloßes Wissen übermittelt werden soll, da wird der Lehrer am weitesten kommen, der am methodischsten verfährt. Der Lehrer muß hier unbedingt die alleinige Führung übernehmen; er hat das Ziel zu stecken und er leitet dorthin und kann verlangen, daß jeder ihm folgt.

Ganz anders aber liegt die Sache dort, wo es sich um einen sogenannten Gesinnungsstoff handelt; wo eine Stimmung, ein Gefühl oder eine Gesinnung hervorgerufen werden soll, da müssen alle exakten Methoden versagen. Diese zarten Regungen der Seele lassen sich nicht mechanisch erzeugen. Wenn man es im Unterricht absieht auf jenes Leben, das sich organisch im Geiste des Schülers ausbreitet, dann darf man kein Heil mehr von bestimmten Methoden erwarten.

Wer da meint es müsse unfehlbar eine Möglichkeit geben, durch geschickte, erlernbare Operationen in den Kindern wirkliches Leben zu erwecken, und wenn das nicht glücke, dann liege es daran, daß die angewandte Methode nicht fein und lückenlos genug gearbeitet habe — wer das glaubt, der steht ungefähr auf derselben Stufe mit dem Chemiker, der gehörig zu trennen und zu binden versteht und der dem Leben auf der Spur zu sein glaubt, wenn er sieht, wie durch die Trennung und Verbindung scheinbar Leben entsteht. Den Homunkulus wird er doch niemals in seinen Retorten bilden können. Hier wie dort denkt man logisch-mechanisch. Über dem Leben und seiner Entstehung aber schwebt ein geheimnisvolles Dunkel, nicht etwa darum, weil wir noch nicht wissen, wie es wird, sondern weil wir in jene Tiefen, aus denen es

hervorquillt, mit dem Verstande überhaupt nie hinabreichen werden. Leben ist etwas, von dem man nicht weiß, „von wannen es kommt und wohin es geht.“ Leben läßt sich mit Begriffen nicht fassen und noch weniger nach festen Regeln erzeugen.

Mir kommen überhaupt viele Schulmeister in der Schule vor wie Chemiker. Den Geist des Menschen glauben sie nach seinen „Bestandteilen“ mehr oder weniger gut zu kennen. Daraufhin versucht man denn nach bestimmten Grundsätzen im Geiste des Schülers zu trennen und zu verbinden, Passendes soll sich von Unpassendem scheiden und neue Verbindungen eingehen, damit ein Neues und Besseres entstehe. Und nun setzt man hinter alles den nötigen Nachdruck. Es wird alles durcheinander gewirbelt. Je mehr Feuer man dahinter setzt, umso „lebendiger“ wird es. Und der gewünschte Erfolg tritt dann oft genug ein. Der Geist wächst und nimmt zu. Aber es wächst alles unorganisch; es ist wie das Wachsen der Kristalle. Hört das Feuer des Lehrers auf, dann hört das Leben auf, es erstarrt alles. Schöne Kristalle mögen im Schmelztiegel der Schule entstanden sein, sie sind aber der Unfruchtbarkeit verfallen. Das geringste Leben ist wertvoller als sie. Wie wenig wirkliches geistiges Leben die Schulen oft hervorbringen, ist bekannt. Wie selten liest jemand im späteren Leben die Dramen und Gedichte wieder, die in der Schulzeit durchgenommen sind. Und ists nicht mit den biblischen Geschichten dasselbe? Gerade weil sie den Kindern systematisch beigebracht werden, darum treibt man jede Freude an ihnen und damit jedes Leben systematisch aus. Für alle diese Fälle gilt das Dichterwort:
„. . . Lehret! Es ziemet Euch wohl, auch wir verehren die Sitte;
„Aber die Muse läßt nicht sich gebieten von euch.“ Bei dieser Frage, ob man Leben systematisch im andern Menschen hervorrufen kann, haben wir es im Grunde garnicht mehr mit einer bloßen Schulfrage zu tun, sondern es handelt sich um eine uralte Menschheitsfrage; um jene beiden Gegensätze im Leben der Menschen, die ihren höchsten Ausdruck gefunden haben im Kampf zwischen Judentum und Christentum. Das Judentum wollte durch äußeren Mechanismus, durch System Leben erwecken, es wollte von außen nach innen wirken: Das Christentum aber geht den umgekehrten Weg, von innen nach außen. Das Leben entsteht ihm, ohne daß der Mensch den Zeitpunkt angeben könnte, er weiß nicht von wannen es kommt und wohin es geht. Das Leben

wächst organisch wie das Senfkorn. Es ist derselbe Gegensatz, der sich dann im Katholizismus und Protestantismus wiederholt. Und auf anderem Gebiet finden wir etwas Analoges im Unterschied von Kunst und Wissenschaft, sobald nämlich Wissenschaft auf das rein Verstandesmäßige beschränkt wird. Diese beiden verschiedenen Weltanschauungen treffen wieder im Streit um die Kunsterziehung aufeinander. Es handelt sich auch hier um die Frage: wie wecken wir geistiges Leben in den Kindern? Die Leute des Systems sind sich ihrer Sache ziemlich sicher, sie vertrauen auf ihre systematischen Manipulationen. Die andere Partei dagegen, — die Leute des Glaubens möchte ich sie nennen, — sie antworten, „wir wissen nicht wie das Leben entsteht, jedenfalls nicht durch Worte allein, noch durch Gewalt oder System.“ Jene werden viele Mittel und Wege angeben können, sie werden auch manche Glanzleistungen aufweisen; diese dagegen wissen im Allgemeinen wenig über äußere Mittel zu sagen, sie entscheiden lieber von Fall zu Fall und haben gegen alles Methodische in dieser Frage einen gewissen berechtigten Argwohn. Jener Stärke ist die Reflexion; sie wirkt stets aufs Bewußte hin. Diese dagegen streben ins Unreflektierte, ins Naive, ins Unbewußte. Eine Einigung zwischen diesen beiden Geistesrichtungen erscheint mir äußerst schwer, wenn nicht fast unmöglich. Es steht hier Glauben gegen Glauben. Argumente richten dabei nichts aus. Überzeugen kann hier nur das Leben selbst. — Wie dem auch sei, die Bewegung für Kunsterziehung ist ein Beweis dafür, daß man sich aus dem Unpersönlichen zum Persönlichen hinsehnt. Man erwartet das Heil nicht mehr von Systemen, sondern von Menschen. Wenn Leben entsteht, so kann es nur von schöpferischen Persönlichkeiten kommen. Wahre Kunsterziehung kann nur dann gedeihen, wenn die Kunst uns lehrt, das zu suchen was von innen nach außen wächst, wenn sie uns den Unterschied lehrt zwischen Geistig-Organischem und Geistig-Unorganischem. So aufgefaßt, bedeutet die Kunst eine Verinnerlichung aller unserer Verhältnisse. An diesem Segen soll auch die Schule teilhaben. —

Mit allem was bisher gesagt ist, haben wir in großen Zügen die Wege schon vorgezeichnet, die nach unserer Ansicht eine Kunsterziehung zu gehen hat. Es wird sich aber doch verlohnen, bei dem praktischen Schulbetriebe einen Augenblick stehen zu bleiben und durch einige konkrete Beispiele den Sinn der ganzen Ausführungen zu erläutern.

Soll eine Kunsterziehung in der Schule möglich sein, so muß als oberster Grundsatz anerkannt werden, daß zunächst der Intellektualismus auf diesem Boden mit Stumpf und Stil ausgerottet werden muß. Denn wo dies Unkraut wuchert, da gedeiht keine Kunst und kein Kunstgefühl. Es ist fast lächerlich, daß man noch darauf hinweisen muß, daß Kunstschöpfungen nicht dazu da sind, um Gedanken und Begriffe zu übermitteln und daß sie darum nichts mit dem Intellekt als solchem zu tun haben. Die Kunst will zunächst nicht verstanden, sondern genossen werden. Und doch müssen alljährlich viele Tausende deutscher Schüler in Dramen, Epen und Gedichten unserer besten Dichter unter Seufzen und Langeweile die berüchtigten Gedankengänge aufsuchen. Da hat man oft allein ein ganzes Vierteljahr nötig, um z. B. in „Wilhelm Tell“ dem „Aufbau der Handlung“ in den ersten Akten nachzuspüren — ich rede aus Erfahrung. Keine Ballade kann behandelt werden, ohne daß nach dem Grundgedanken gesucht wird. Kurz, das intellektuelle Moment überwiegt dermaßen in der schulmäßigen Behandlung der Dichterwerke, daß man allen Ernstes vorgeschlagen hat, jegliches Kunstwerk aus der Schule zu verbannen, damit den Lehrern nicht mehr Gelegenheit gegeben wird, sich an den Dichtern zu versündigen. Gerade die Lehrer gehören sehr oft zu den Menschen, bei denen der von Goethe erwähnte unheilbare Zwiespalt im Innern am weitesten fortgeschritten ist. Das Gleichgewicht der geistigen Kräfte ist bei ihnen oft in ärgster Weise verschoben zu Gunsten des Verstandes. Alles was ihnen begegnet, wird gemessen nach fertigen logischen Normen. Darum sind sie gerade am unfähigsten, eine naive unreflektierte Freude am Kunstwerk zu haben und anderen zu übermitteln. Sie verbinden stets einen Nebenzweck damit, es muß immer noch ein Hauptgedanke herausgearbeitet werden, an den im günstigen Falle noch ästethische, moralische oder religiöse Erwägungen angeknüpft werden. Jedes Kunstwerk ist aber um seiner selbst willen da. Möge hier der in den Schulen am meisten mißhandelte Schiller selbst zum Worte kommen. Er sagt in seinen Briefen an Körner: „. . . . Das schöne Produkt darf und muß sogar regelmäßig sein; aber es muß r e g e l f r e i e r s c h e i n e n.“ „Man wird also folgendes als einen Grundsatz aufstellen können, daß ein Objekt sich in der Anschauung als frei darstellt, wenn die Form desselben den reflektierenden Verstand nicht zur Aufsuchung eines Grundes nötigt.

Schön also heißt eine Form, die sich selbst erklärt; sich selbst erklären heißt also hier, sich ohne Hilfe eines Begriffs erklären." Und endlich: „Das Objekt muß eine solche Form besitzen und zeigen, die eine Regel zuläßt; denn der Verstand kann sein Geschäft nur nach Regeln verwalten. Es ist aber nicht nötig, daß der Verstand diese Regel erkennt (denn Erkenntnis der Regel würde allen Schein der Freiheit zerstören, wie bei jeder strengen Regelmäßigkeit wirklich der Fall ist), es ist genug, daß der Verstand auf eine Regel — unbestimmt welche — geleitet wird." Wer Schiller hierin nicht glaubt, dem ist nicht zu helfen. Es ist aber ein Jammer, daß jeder, der die nötigen Vorstudien in der deutschen Sprachwissenschaft getrieben hat, damit den Befähigungsnachweis für den Unterricht in der Literatur erhält.

Kunstwerke wollen nicht philologisch erklärt sein, sondern sie wollen genossen werden und zwar in naivster Weise. Wenn die Schulen den Schülern nicht zu diesem Genuß verhelfen könnten, dann hätten sie kein Recht einen künstlerischen Stoff im Unterrichte zu behandeln. Aber so schlimm steht es nicht. Man kann den Kindern recht wohl die Freude am Kunstwerke verschaffen, wenn man nur weiß, worauf es dabei ankommt.

Man erzieht nicht dadurch zur Kunst, daß man vielleicht eine Stunde zur Betrachtung von Kunstwerken ansetzt oder poetische Schöpfungen gemeinsam liest; das genügt noch nicht. Kunsterziehung verlangt einen viel breiteren Boden.

Es trägt nicht ohne weiteres jeder Mensch die Vorbedingungen zum Genuß von Kunstwerken in sich. Und wenn Kunstenthusiasten der Meinung sind, man brauche die Menschen nur mit Kunstwerken zu überfluten, um sie zu Kunstgenießenden zu machen, so irren sie sehr. Wer den Kopf voll von Gedanken und Begriffen hat, der wird schwerlich Kunstverständnis besitzen. Es gehört dazu eine unendlich feine naive Sinnenfreude. Die Natur draußen ist die allererste und einzige Erzieherin zur Kunst. Erst muß sich die Seele des Menschen unter ihrem Hauche weit geöffnet haben, erst muß sie erfüllt sein mit ihren großen Bildern, ehe Kunsterziehung überhaupt denkbar ist. Darum muß der Kunsterzieher den Schüler erst zur Natur führen, damit er einen Schatz von Eindrücken durch sie empfange. Ein gemaltes Kornfeld wird nur dann einen kunsterzieherischen Wert für das Kind haben, wenn es ihm dazu

verhilft, alle die Kornfelder im Geiste wiederzusehn, an denen es draußen vorbeigegangen ist; es muß ihm ein Typus von schon Geschautem sein. Wo diese Voraussetzung nicht erfüllt ist, da wird das Kind ein solches Bild nur verstandesmäßig erfassen können; das wäre aber gleichbedeutend mit einem Morde an der Kunst. Das Kind würde den bundgedruckten Bogen sehn und über die Steinzeichnung reden, es würde nichts weiter in ihm angeregt werden als der Verstand. Kunst aber will im letzten Grunde nur ein Wegweiser zur Natur sein. Sie will uns lehren, wie wir die Welt um uns ansehn sollen. Von der Natur durch die Kunst zur Natur — diesen Weg hat der Kunsterzieher mit dem Lernenden zu gehen. Es bedeutet dies allerdings etwas mehr, als bloß etwa Bilder oder Gedichte mit den Kindern innerhalb der düstern Schulwände zu besprechen. So entscheidet sich auch die Streitfrage, ob man Kunstwerke besprechen soll oder nicht, von selbst. Weder das eine noch das andere macht das Wesen der Kunsterziehung aus. Weder aufs Bild allein noch aufs Erklären kommts an. Die Aufgabe des Kunsterziehers ist viel umfassender. Kunsterziehung bedeutet eigentlich eine Umwälzung unserer Schulverhältnisse, sie bedeutet eine Abkehr von unsern wortbeherrschten reflektierenden Schulmethoden und eine Hinkehr zu einem künstlerischen Genießen der Natur.

Wenn zum Beispiel ein Lehrer in der Botanikstunde mit seiner Klasse hinausgeht in die Natur und hier an Ort und Stelle das Wachsen und Blühen der Pflanzen planmäßig mit den Kindern beobachtet, so legt er damit den besten Grund zu einer Kunsterziehung. Hier wird die kindliche Seele zum wahren Anschauen der lebendig wirkenden Natur veranlaßt. Es prägt sich dem Gemüte mehr ein als bloß etwa eine aus dem Leben herausgerissene Pflanze, die im Grunde meist nur um ihres Namens willen bestimmt wird. (Vgl. über die Ergebnisse eines solchen Botanikunterrichtes im Freien am Gymnasium in Jever in „Natur und Schule“ 3. Heft 1905.)

Das ist der Anfang aller Kunsterziehung. Hat ein Mensch einmal einen lebhaften Eindruck aus der Natur mitgenommen, dann vermag nichts mehr ihn aus seiner Seele wegzuwischen. Es hat sich ihm damit ein Stück Natur mitgeteilt, das er als unverlierbaren Schatz in sich trägt.

Alle Kunsterziehung hat also mit der Pflege der Sinne zu beginnen. Denn „wer zu den Sinnen nicht klar spricht, redet auch nicht

rein zum Gemüt“ sagt Goethe. Im Grunde hat man bei der Jugend nichts weiter zu tun als ihre natürliche Sinnenfreude zu erhalten und zu fördern. Der Geist der Jugend lernt mehr durch das, was der Körper bringt als umgekehrt. Vielleicht geht's allen Menschen überhaupt so. Die Voraussetzung aller Kunsterziehung ist also der enge Anschluß ans warme Leben.

Wie wir schon wissen, arbeitet Kunst nicht mit Gedanken, sondern mit Bildern und Typen. Sie durchgeistigt das auf sinnlicher Grundlage ruhende Leben; sie abstrahiert nicht, sondern durchglüht das rein Sinnliche mit einer lebendigen Idee. Sie verkörpert sich darin. Und wer diesen Körper der Kunst wirklich schaut, der schaut damit zugleich auch die Idee. Es ist eins vom andern nicht zu trennen. Kunsterziehung kann und darf demnach nichts weiter tun, als zu diesem künstlerischen Schauen verhelfen. Vorausgesetzt wird dabei, daß die Seele des Anschauenden schon mit gewissen realen Bildern angefüllt ist. Wer ein Kunstwerk verstehen will, der muß sich ihm gegenüber ähnlich verhalten wie sich der Künstler zu seiner Umgebung gestellt hat, ehe er sein Werk schuf. Wir verstehen ein Kunstwerk erst, wenn die Bilder, die wir in uns tragen, dadurch zu einer bestimmten lebendigen Idee werden, wenn das Werk des Künstlers uns der Typus für alles das wird, was an Bildern in uns schlummerte. Der Künstler gibt uns die reale Idee, wir haben nur dafür zu sorgen, daß sie zu dem Gehalt unserer Seele durchdringt und alles verklärt. Da die Menschen und besonders die Kinder nicht immer im Stande sind, assoziierende Bilder aus ihrem Innern hervorzuholen, da sie oft zu schwerfällig zum innern Schauen sind, so ist das gerade die Aufgabe des Erziehers, hier helfend einzugreifen. Er darf nie seine Aufgabe darin sehen, ein Kunstwerk etwa beurteilen, d. h. kritisieren zu lehren. Das nur muß erstrebt werden, daß in dem Beschauer des Kunstwerkes Leben entsteht. In die Seele des Kindes muß durch die Anschauung des Schönen ein Lebensfunke überspringen. Es soll sich darin erst einmal etwas regen; ganz gleichgültig was, wenns nur in ihm lebendig wird. Ist erst einmal ein Samenkorn in den Acker gefallen, dann wird es schon anfangen zu wachsen. „An meinen Bildern müßt ihr nicht schnuffeln, die Farben sind ungesund“ hat Rembrandt mit feiner Ironie gesagt. Es kommt nur darauf an, ob das Kunstwerk eine Wirkung ausübt. Auf das undefinierbare Etwas, das von ihm aus-

geht, auf das Leben kommts an, das daraus hervorstrahlt. In diese feinen lebendigen Schwingungen der künstlerischen Atmosphäre muß man den Schüler hineinzuversetzen suchen. Er soll dahin gebracht werden, daß er etwas erlebt. Es soll etwas in ihm werden; eine neue Welt soll in ihm aufgehen. Hier kann der Lehrer nur Handlangerarbeit tun, weiter nichts. Das Leben läßt sich nicht künstlich hervorrufen. So wie der Künstler nur soweit etwas Gutes wirken kann als er unter der Herrschaft einer Idee steht, so muß das A und O aller Kunsterziehung die Absicht sein, lebhafte Empfindung in der Seele des Kindes hervorzurufen; und man darf dabei nie vergessen, daß man auch nur soweit fruchtbringend arbeitet, als der Eindruck reicht. Auch das Kind muß sozusagen eine künstlerische Konzeption erleben. Solange das noch nicht eingetreten ist, bewegt sich sein Geist noch im Unorganischen. Es hat dann noch nicht die Lebenskraft erhalten, die von innen treibt und von selbst zum Wachstum drängt, sondern es steht noch unter dem äußeren Gesetz. Es kann dabei Tüchtiges leisten, aber alles wird unorganisch sein. Sein Geist wächst nicht, sondern es kristallisiert sich alles von außen nach bestimmten Gesetzen an; alles ist konstruiert. Ein Beispiel möge dies erläutern.

Wir wollen den Fall setzen, man wollte mit Kindern eine Ballade, etwa die „Bürgschaft", lesen. Nach üblicher Schulmethode wird das Gedicht zuerst gelesen, vielleicht nur von den Kindern, wobei zugleich die allerschönsten Leseübungen angestellt werden können. Ja man könnte es im äußersten Falle sogar so machen, wie jener Lehrer, der die Kinder ein Gedicht still für sich lesen läßt und dann gleich an die Besprechung geht. Daß ein Gedicht auch eine recht sinnliche Seite hat, die man nicht ungestraft vernachlässigen darf, nämlich den schönen Klang, der sich ins Ohr einschmeichelt, das ist ja nebensächlich. Es kommt nach dieser Ansicht nur auf das sogenannte Verständnis an. Zu dem Zwecke werden alle verständlichen und unverständlichen Wörter und Wendungen erklärt; bei der Stelle, wo der Freund ans Kreuz geschlagen wird, kann man etwa noch so schön von der Sitte der Kreuzigung reden u. s. w. und lange historische Betrachtungen anknüpfen. Wenn man endlich sich durchgefragt hat, dann wird noch der Hauptgedanke herausgearbeitet, man bringt den Kindern bei, daß die Bürgschaft ein Lob auf die Freundestreue sei. Und um zu sehen, ob sie das, was Schiller in seiner Weise ausgedrückt hat, auch verstanden haben, müssen die armen Kinderseelen

mündlich oder schriftlich etwa noch nachweisen, wie die Freunde beide die Treue gehalten haben. Auf diese Weise glaubt man das Gedicht anschaulich gemacht und den Gehalt „vertieft“ zu haben. Von allem aber, was man gewollt hat, ist das gerade Gegenteil erreicht, weil man das Kunstwerk und die Kindergemüter vergewaltigt hat.

In erster Linie kommts bei einer künstlerischen Schöpfung auf den Eindruck an, den sie hervorruft, denn nur von dem Eindruck geht Leben aus.

Es ist mit allen Kunstwerken, wo es zunächst auf eine Stimmung ankommt, die übertragen werden soll, ähnlich wie mit einem Witze: sobald man daran geht, den Witz zu erklären, dann ist es aus mit dem Effekt, und die nötige Stimmung dazu ist meist für immer vorbei. So will auch ein Kunstwerk äußerst zart angefaßt sein, je zarter desto besser. Nur das zur Erläuterung Allernotwendigste muß gesagt werden, das übrige muß man ganz dem Künstler überlassen. Denn darum gerade hat der Dichter ein Gedicht geschaffen, weil er die Stimmung, die er hervorrufen will auf anderem Wege nicht erzielt. Gerade die Worte die er gebraucht, gerade die Bilder die er entwirft und gerade die Art wie er sie nacheinander verknüpft, gerade das muß so, wie es der Dichter bringt, unberührt bleiben, denn nur von dieser eigenartigen Komposition geht die Wirkung aus. Es ist also geradezu ein Verbrechen am Kunstwerk, wenn man das Kind diese Sprünge des Dichters nicht mitmachen läßt, sondern alle Zwischenglieder mit seichter, prosaischer Erklärung ausfüllt. Kann man also die Ueberzeugung haben, daß die Kinder das Gedicht verstehn, daß sie die einzelnen Bilder d. h. damit die Handlung schauen, dann hat man nichts weiter nötig als ihnen das Gedicht vorzulesen. Wie wir aber schon festgestellt haben, fehlt den Kindern sehr oft die nötige Gewandheit des Geistes, das alles zu sehen, was das Gedicht bringen will. Ich sage absichtlich: es fehlt ihnen die Gewandtheit das zu *sehen*; nicht etwa das zu denken. Denn die Bilder, das Sinnliche, das ist das Ausschlaggebende. *Sehen* sie die Handlung, dann verstehen sie eigentlich stets den Sinn. Hier gerade wird sich die Kunst des Lehrers zeigen müssen, wie er diese Hindernisse im Geiste der Kinder herausfühlt und dann beseitigt. Er darf das Gedicht nicht zerlegen und muß es für sie doch anschaulich werden lassen. Dafür gibts eigentlich keine Rezepte, sondern hier zeigt sich wieder, daß jeder sein Handwerk verstehn muß. Wer ein Kunstwerk nicht nur schulmäßig ver-

gewaltigen, sondern empfinden lassen will, der muß selbst künstlerisch fühlen, sonst wird er hierbei Fehlgriffe tun. Wo wirklich künstlerischer Takt beim Lehrer vorhanden ist, da kann man den Satz aufstellen: „Erlaubt ist, was wirkt"; er wird eben genau wissen, was künstlerische Wirkung ist und sie nicht mit verstandesmäßigem Verstehen verwechseln, wie es so häufig geschieht. Wer sich aber das künstlerische Zartgefühl nicht zutraut, hie und da, wo es nötig ist, eine Situation im Gedichte mit noch etwas kräftigeren Farben auszumalen als es der Dichter tut, der wird am besten tun, möglichst den Künstler allein reden zu lassen. Der Lehrer trete dann ganz zurück. Es wird natürlich oft manches erklärt werden müssen, das den Kindern nicht immer gleich bekannt sein kann. Solche Hindernisse müssen aber vorher beseitigt werden. Bei „den Kranichen des Ibikus" z. B. müssen die Schüler die Einrichtung des griechischen Theaters kennen, um die Handlung zu verstehen; sie müssen auch ebenso über den griechischen Glauben an die Erinnyen Bescheid wissen; sonst bleibt ihnen das Gedicht unverständlich. Solche Sachen müssen stets vorweg genommen werden; sie dürfen nie nachgeklappt kommen. Man muß das Gedicht so vorbereiten, daß solche fürs Verständnis höchst wichtigen Dinge beim ersten Lesen gleich verstanden werden. Ohne irgendwie über den Inhalt der Ballade etwas vorher zu verraten, erkläre man den Kindern die Einrichtung des griechischen Theaters. Dann erzähle man ganz schlicht über die Vorstellung der Griechen von den Rachegöttinnen, aber so, daß man in keiner Weise die Stimmung vorwegnimmt, die das Gedicht erst hervorrufen will. Solche einleitenden Erklärungen dürfen nur Tatsachen bringen. Durchaus unnötig würde es aber sein, wenn man am Anfang schon erklären wollte, was ein „Prytane" ist; es stört das Verständnis beim ersten Lesen durchaus nicht sehr, wenn man das nicht weiß. Solche Worte kann man sogar während des Vorlesens etwa so erklären, daß man den deutschen Begriff schnell in Parenthese hinzusetzt. Man würde lesen: . . . „Und stürmend drängt sich zum Prytanen" — mit weniger gehobener Stimme: „zum Richter" — das Volk u. s. w." In der Weise lese man den Kindern die Ballade vor, womöglich am Ende der Stunde, damit nichts den Eindruck wieder gleich verwische. Vor allen Dingen aber fordere man nicht das Urteil der Kinder über das Gedicht und seine Wirkung heraus; man überlasse sie ruhig dem, was in ihnen auf-

geregt ist. Nichts aber meide man mehr als eine moralische Betrachtung über das Gewissen. Die Kinder haben ja den Begriff davon in der lebendigen Darstellung Schillers bekommen. Sie schauen im Bilde die Idee selbst. Ueber Kunst soll eben nicht reflektiert werden.

Der Grund, warum man stets solche Dichterwerke ausführlich bespricht ist ganz ersichtlich, man fürchtet eben, daß der eine oder der andere in der Klasse die Sache nicht verstanden habe. Und in der Tat wird auch der Eindruck bei allen recht verschieden sein. Das Gedicht mag beim einen tief gewirkt haben, beim anderen weniger, beim dritten vielleicht garnicht. Nach dieser Wirkung frage der Lehrer scheinbar nicht. Er könnte ja daran gehen und den Eindruck in den Kindern „vertiefen". Wodurch aber müßte das geschehen? durch Worte, durch Erklärungen; dann redet aber der Dichter nicht mehr zu den Kindern, sondern der Lehrer. Konsequenterweise brauchte man dann eine Ballade garnicht in der poetischen Fassung den Kindern zu geben, sondern könnte sie ihnen in Prosa erzählen. „Nicht reflektieren, sondern anschauen" ist der oberste Grundsatz bei Kunstwerken. Und Kunsterziehung soll zu dieser Anschauung verhelfen. Ist also durch das Gedicht das Gemüt eines oder mehrerer Schüler in Schwingung geraten, dann wäre es verkehrt sie sozusagen dabei festzunageln; wenn man da gleich zufährt, verstummt meist alles wieder in ihnen. Die ersten Keime des Lebens sind unendlich zart und vergehen oft ebenso schnell wie sie gekommen sind. Jene Schwingungen in der Seele müssen vorsichtig verstärkt werden, und zwar durch dieselben Mittel durch die sie entstanden sind. Der Lehrer wird darum gut tun, die Ballade an einem andern Tage wieder vorzulesen; diesmal aber durchaus ohne jede Erklärung. Vielleicht verstärken sich bei dem einen oder anderen jene Seelenschwingungen vom ersten Tage. Der Lehrer wird es den Schülern gleich an den Augen absehen; aber er tut am besten, als sähe er es nicht. Und wenn das Gedicht so etwa noch ein anderes drittes und viertes Mal vorgetragen ist, dann werden Rhytmus, Handlung und Stimmung des Gedichtes sich unwiderstehlich in die Seele des Kindes eingeprägt haben. Es wird das Gedicht im wahrsten Sinne künstlerisch angeschaut haben. So ist nirgends gewaltsam nachgeholfen worden, dem kindlichen Geiste ist nur Nahrung zugeführt worden, die es entweder angenommen und nach seiner Art organisch verarbeitet oder die es zurückgewiesen hat. —

Was soll nun aber aus denen werden, die aus dem Gedichte nichts entnommen haben? Nun die waren entweder noch nicht reif dafür oder sind überhaupt ganz unempfänglich. In beiden Fällen stände einem also nichts weiter frei, als ihnen das sogenannte Verständnis des Gedichtes unorganisch zu übermitteln. Man hätte also das Gedicht zu zerlegen und stückweise zu besprechen; damit könnte man allerdings vielleicht in einer Stunde bequem fertig werden; man könnte sogar eine „Muster-Lektion" aus dieser Besprechung machen; aber im Grunde müssen dem Lehrer jene anderen Kinder viel mehr wert sein; denn bei ihnen ist organisch warmes Leben entzündet worden. Vielleicht aber gewinnt man gerade die noch unempfänglichen Herzen ein anderes Mal mit einem anderen Gedichte. Man muß sich nur in der Erziehung Zeit nehmen und nicht immer alles auf einmal und etwa gar in einer Stunde erreichen wollen.

Das mag als Beispiel dafür dienen, wie man die Kinder künstlerisch anschauen lehrt.

Man wende gegen diese Art nicht etwa ein, daß dadurch bei den Schülern der Zustand des Geistes verschwommen und unartikuliert bleibe, daß alles auf die klaren Vorstellungen und Begriffe ankomme. Ich habe früher schon darauf hingewiesen, daß alles Echte und Große meist langsam zur eigenen Klarheit sich durchringt. Je voller ein Herz ist, umso schwerer wird es ihm, sich mit Verstand und Welt in Einklang zu bringen. Gerade die tieferen Naturen, die „zitternden Seelen" wie man sie auch genannt hat, sie sind meist die unbewußten Martyrer unserer auf Klarheit dringenden Unterrichtsstunden. Gerade weil wir der künstlerischen unreflektierten Anschauung so wenig Platz einräumen, weil wir nicht warten gelernt haben, darum verkümmern die zartesten Lebenskeime; alles wird gesetzmäßig zugestutzt.

Am schlimmsten ergeht es im Schulbetriebe wohl den Dramen. Durch sie ist über die Schuljugend schon eine endlose Menge von Leiden gekommen. Die Lehrer glauben in ihrem Uebereifer, es sei die Hauptsache, daß der Schüler den Gedankengang eines dramatischen Werkes verstehe. All das bunte und vielseitige Leben der Schauspiele ist scheinbar nur dazu da, dieses logische Totengerippe herauszusuchen. Und darum erstirbt auch alles Leben, alle Freude am Kunstwerk in dieser Todesnähe. Wer in aller Welt denkt denn an die „Technik eines Dramas", wenn

er im Theater sitzt. Er genießt das Stück und kümmert sich nicht um den Aufbau. Das Drama will eben regelfrei erscheinen wie ein Abschnitt aus dem Leben. Und so muß es auch in der Schule behandelt werden. Den Schülern soll man dazu verhelfen, daß sie im Geiste die einzelnen Szenen recht deutlich sehen; ihre Phantasie muß zur Tätigkeit veranlaßt werden. Pflege der Einbildungskraft ist für alle Kunst notwendig; und wie könnte man diese Seite des Geistes besser beleben als gerade dadurch, daß man die Jugend veranlaßt, die einzelnen Situationen der handelnden Personen lebhaft zu sehen. Wenn so Bild an Bild entwickelt ist, und wenn alles im Geiste geschaut war, dann hat der Lehrer seine Schuldigkeit getan, er muß das andere dem Dichter überlassen. Natürlich wird mancher Ausdruck zu erklären sein, das muß aber alles sehr taktvoll geschehen, eine Erklärung darf nicht so etwas sein wie eine Exegese. Der Dichter und immer wieder der Dichter muß ganz im Vordergrund stehen. Was er verschweigt, das darf der Lehrer nicht etwa in Taktlosigkeit verraten, was der Dichter mit kurzen Worten behandelt, darf nicht breitgetreten werden, wenn es die Kinder verstehen können. Lieber zu wenig als zu viel erklären. Einen Gesamteindruck erhält der Schüler doch, und auf den einzig und allein kommts an. Der Schulmeister sieht es meist als ein Kapitalverbrechen an, wenn Dinge unerklärt bleiben. Dabei wird aber ganz übersehen, daß das gerade am meisten das Interesse belebt, wenn etwas zurückbleibt, was man nur ahnend verstanden hat. Es kommt wirklich nicht darauf an, daß alles bis auf den Grund ausgeschöpft wird. Man verstößt damit gegen die grundlegensten Gesetze der Kunst. Darum fort mit dem endlosen Erklären der Dramen und Künstlerwerke überhaupt! Der Künstler soll reden und nicht der Lehrer. —

Ich möchte hier noch ein Wort über den Religionsunterricht sagen. Auch in ihm kommts auf Weckung einer Stimmung, einer Gesinnung, nicht auf Übertragung von Gedanken an. Wenn auf ihn die Grundsätze angewandt würden, die hier aufgestellt sind, dann würde sicher manches besser stehen. Die beiden Gebiete Kunst und Religion berühren sich äußerst eng. Auch die biblischen Geschichten müssen behandelt werden wie Kunstwerke. Solange wir uns nur damit begnügen, die religiösen Gedanken aus ihnen herauszuarbeiten, tun wir dasselbe wie jene, die im Drama den „Grundgedanken" suchen. In den biblischen Geschichten ist

mehr als bloßer Gedanke, es pulsiert frisches Leben in ihnen. Sie stehn nicht auf derselben Stufe wie Gellerts Fabeln, die nur Erläuterung eines Grundgedankens sind. Dem entspräche in der bildenden Kunst die nicht hoch einzuschätzende Allegorie. Biblische Geschichte wie wirkliche Kunst sind höheres Leben, aber keine Abstraktionen; sie sind Idee, Typus und nicht Gedanke, nicht Begriff. Zum Begriff, zur Allegorie, zur Fabel habe ich nur den Verstand nötig, zur Idee aber gelange ich nicht verstandesmäßig. Dazu ist mehr nötig, nämlich meine ganze Persönlichkeit. Man behandelt nun gewöhnlich wie gesagt die biblische Geschichte etwa wie man Fabeln behandeln würde. Es laufen dann zwei Reihen neben einander her: Der Begriff und die Geschichte; letztere ist nur Illustration zum ersteren. In der Verknüpfung beider sieht man die Aufgabe des Unterrichtes. Daraus folgt mit Notwendigkeit, daß man moralisieren und reflektieren muß, ob man will oder nicht. Anders aber, wenn die Geschichten wie Kunstwerke behandelt werden. Die Geschichten der Bibel sind mehr als Fabeln, sie sind „fleischgewordene" Ideen. Da gibts kein Trennen des Gedankens von der Geschichte; beides ist so eng mit einander verschmolzen wie Geist und Körper. Auch hier wirds keinem gelingen, die Grenze zwischen beiden zu ziehen. Mit dem Körper hat man ohne weiteres den Geist, trotzdem beides nicht identisch ist. Wer aber nur den Geist ohne Körper haben wollte — für uns solange wir Erdenbewohner sind etwas Unmögliches — der bekäme nichts als ein Gespenst. Und solche Gespenster sucht der landläufige Religionsunterricht zu erhaschen. In den biblischen Geschichten aber ist blutwarmes Leben und in das Leben müssen die Kinder hineinversetzt werden. Sie sollen nicht über die Geschichten denken, sondern sie sollen sie sehen und erleben. Auch hier muß angeschaut werden und das beginnt mit dem Sehen. Man wird hier meist schon alles erreicht haben, wenn die Situationen der Geschichten recht anschaulich vor ihrem Geiste erscheinen. Dabei ist sehr wichtig, daß der religiöse oder ethische Gehalt, der darin steckt, nicht herausgeschält wird, sondern er muß im Gegenteil in die Darstellung tief hineingearbeitet werden, er muß darin verschwinden. Um Schillers Ausspruch über das Kunstwerk zu gebrauchen, ist es auch hier nicht nötig, „daß der Verstand die Regel (— den religiösen oder ethischen Gedanken —) erkennt, ... es ist genug, daß der Verstand auf eine Regel — unbestimmt welche geleitet wird." Der

Religionsunterricht muß gerade das Gegenteil von dem erstreben, was er bisher gewollt hat: statt alles ins Klarbewußte hineinzuziehen, muß er vielmehr zum Unbewußten hinstreben. All die Geschichten der Bibel müssen gewissermaßen ins Unterwußtsein der Seele hinabsinken. Dort werden sie nicht verloren sein. Soll beispielsweise die Person Christi den Kindern gezeigt werden, so darf man nicht aus jeder Geschichte den inneren Gehalt durch geschickte Fragen „durchfiltrieren" und diesen Extrakt den Kindern zum Behalten mitgeben. So wird alles ans Licht gezogen, die Keime die sich regten, wollen im Dunkeln bleiben; am Lichte ersterben sie. Also nicht reflektieren! Man soll nur Bild an Bild reihen und läßt sie jedes klar im Geiste sehen, man läßt sie nur künstlerisch anschauen und kümmert sich nicht um die Wirkung — ganz wie beim Gedicht. Langsam oder schneller wird so die ganze Persönlichkeit des Kindes in die hoheitsvolle Atmosphäre Jesu hineingezogen. Phantasie, Gefühl, Verstand, alles fängt an, sich mit ihm zu beschäftigen. Alles ist aber unbewußt, wenigstens naiv-unreflektiert. Man muß das, was in die Herzen auf diese Weise ausgestreut ist, ruhig organisch wachsen lassen. Man zerstört aber dieses Wachstum, wenn man zu frühzeitig ein Urteil, eine Aussprache über das, was angeregt ist, fordert. Nichts schadet in der Kunst und in jedem sogenannten Gesinnungsunterricht mehr als Kritik. Der Lernende soll überhaupt nicht kritisieren; er soll genießen lernen. Darum soll der Lehrer in seinem Religionsunterrichte seiner Klasse nur zum Genuß verhelfen; er soll mit ihr zusammen biblische Bilder und Szenen erarbeiten, weiter nichts. Das wäre Religionsstunde, getragen von künstlerischer Anschauungsweise. Nur so kann ich mir religiöses Empfinden organisch entstehen denken, wenn man das rein verstandesmäßige Urteilen beseitigt. Das Urteil ist ja nicht damit ausgeschaltet, es wächst mit den anderen Fähigkeiten still heran. Es ist im ganzen Menschen „gebunden" tätig und tritt darum nicht isoliert auf. Empfinden und Urteilen äußern sich nicht succesiv, sondern es ist überhaupt nicht zu trennen. Und selbst wenn das rezeptive Moment eine Zeitlang überwiegen sollte, selbst wenn das Kind einseitig genießend sein sollte und das Urteil in ihm langsamer heranreifte, so kann ich darin kein so großes Unheil sehen. Es ist so jedenfalls besser als umgekehrt. Denn „zum Lichte des Verstandes können wir immer gelangen, aber die Fülle des Herzens kann uns niemand geben" (Goethe).

Ich bin am Ende meiner Ausführung. Zwei ganz kurze Bemerkungen möchte ich noch machen, die sich eigentlich von selbst ergeben. Es ist ganz selbstverständlich, daß Kunsterziehung nur von dem ausgehn kann, der auf dem Boden einer künstlerischen Weltanschauung steht. Wer die Jugend in dies Land führen will, muß selbst schon dort zu Hause sein; er muß sich wenigstens auf der Wanderung dorthin befinden, und sein Streben muß es sein, dort ein Bürgerrecht zu erlangen, wo man nach innerer Abrundung ringt und wo jede Verknöcherung des Geistes verpönt ist. Sein Ehrgeiz muß es sein, selbst Leben in sich zu haben, denn nur dann wird er Leben um sich verbreiten können. Leben wird aber nicht nur von dem Lebendigen erzeugt, es wird auch nur vom Lebendigen erkannt, unsern Schulen fehlt fast gänzlich der Blick fürs Geistig-Lebendige, wenn es sich selbständig regt. Erst würgt ihr intellektueller Mechanismus das frisch-keimende Leben der jungen Kinder; dann beginnt man die ersterbenen, trägen Geister künstlich zu galvanisieren und hält das dann für Leben, wenn sie auf ihre gewaltsamen Reize von außen krampfhaft reagieren.

Es gibt ein untrügliches Zeichen für geistiges Leben. Noch ein letztes Mal soll uns Goethe darüber belehren; er sagt: „Man lernt nichts kennen als was man liebt und je tiefer und vollständiger die Kenntnis werden soll, desto kräftiger und lebendiger muß Liebe, ja Leidenschaft sein."

Wo die Kinder also nicht lieben können, da ist ihr Lernen unfruchtbar, da sind sie schon im Bereiche der Unorganischen. Wir müssen also, wenn wir wahre Kunsterziehung treibe wollen, nach nichts so sehr trachten als nach Erweckung dieser Liebe zum Gegenstande. Der düstre Ernst muß aus den Schulen weichen und statt dessen muß die Freude ihren Einzug halten. Hat man die Kinder bisher gedrängt, so muß man sie jetzt locken. Wie man Eisen nur schmieden kann, wenn es glüht, so sollte man eifersüchtig darüber wachen, erst eine Glut in den Kinderherzen zu entzünden. Und sie entzündet sich nur an unserm eigenen warmen Herzen. Dann nur werden wir in den Schulen nicht mehr Sklavendienste verrichten, sondern Künstlerarbeit. Dann nur treiben wir in Wahrheit — Kunsterziehung.

Geboren bin ich, Friedr. Wilh. Albert Nachtigal, am 29. Juli 1874 in Lydenburg in Transvaal als Sohn des Missionars Albert Nachtigal. Meinen ersten Unterricht erhielt ich in einer englischen Schule in Stellenbosch b. Kapstadt. Nach der Uebersiedlung meiner Eltern nach Detmold besuchte ich hier die Vorschule und seit 1885 das Gymnasium selbst. 1894 bestand ich das Abiturientenexamen und studierte dann in Erlangen, Greifswald und Kiel Theologie. Die beiden theologischen Prüfungen machte ich im Herbste 1898 und 1901 in Münster. Darauf besuchte ich, um weitere philologische Studien zu treiben, die Universität Berlin und bestand im Juli 1902 in Münster die Oberlehrerprüfung in Religion, Hebräisch und Deutsch. Nach einem längeren Aufenthalte in England übernahm ich eine Lehrerstelle an dem Pädagogium des Herrn Rektor Kühne in Godesberg. Seit dem Herbste 1904 bin ich Mitglied des Gymnasialseminars und des Pädagogischen Universitätsseminars in Jena gewesen. Während dieser Zeit habe ich an der Universität Vorlesungen über Pädagogik, Englische Philologie und Geographie gehört.

